إدارة الانفعالات

والتحكم في مستوى العنف

ملحق برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات

إعداد

مؤسسة الباحث

للاستشارات البحثية والنشر الدولي بالقاهرة

إدارة الانفعالات

والتحكم في مستوى العنف

ملحق برنامج تدريبي لإدارة الانفعالات

دراسة من إعداد

مؤسسة الباحث

للاستشارات البحثية بالقاهرة

مجموعة من الأكاديميين في مجال العلوم الإنسانية

إشراف / د. السعيد مبروك ابراهيم

٢٠١٩

هذا الكتاب

مُشكلة العُنف الناتج عن الانفعالات السلبية ؛ يُمثل مُعوق لتنامي التعلم والتدريب ، وينال من التنمية المهنية، إذا فالأمر يحتاج إرشاد الطلاب وتوجيههم في جميع مراحلهم الدراسية كي يتخذوا قرارات سليمة بشأن نوع الدراسة ، والتخصص ، وتأسيساً على ما سبق سوف يتناول هذا الكتاب ما يلي:

أولاً: إدارة الانفـــعال.:

أ- مفهوم الانفعال.

ب- بعض النظريات المفسرة للانفعالات .

ج- إدارة الانفعالات والسيطرة عليها.

د- فوائد الانفعالات وأضرارها.

ثانياً: العُنـــــف:

أ- بعض النظريات المفسرة للعُنف.

ب- مواقف الطلاب تجاه العُنف ، ومهارات تجنبه.

ج-دراسات اهتمت بسلوك العنف وبرامج مواجهته.

ثالثاً: الميول المهنية:

أ- الميول المهنية ، والتوافق المهني.

ب- نظريات الميول المهنية ، و مقاييسها.

ج-دراسات تناولت الميول المهنية وبرامج تنميتها.

فهرس المحتويات

مقدمة:

تُبنى الدول بسواعد وعقول أبنائها. والوطن في مرحلة تتطلب تكاتف وتعاون جميع مؤسساته حتى يتحقق التقدم والتنمية المنشودة. وتعليمنا الفني أحد أهم تلك المؤسسات التي تقع على عاتقها مسؤولية تحقيق التنمية المُستهدفة. لذا كانت رعاية طلاب التعليم الفني مهنياً وسلوكياً ضرورة لوقايتهم من الإفراط في ظواهر سلبية تستهلك طاقاتهم. ففي الوقت الذي تتنافس فيه المُجتمعات لإحراز تقدم علمي أو تقني لامتلاك المُقدمة العلمية والتقنية نجد البعض من طلابنا ؛ خاصة طلاب التعليم الفني والمهني يهدرون طاقاتهم وأوقاتهم في أفعال وسلوكيات كالعُنف والمُشاغبة... وغيرها ، وهذا يُنذر بسوء إدارتهم لانفعالاتهم وانصرافهم للأفعال والسلوكيات السلبية التي تؤثر سلباً على التعلم وتنال من إتقانهم المهني.

ومجتمعنا اليوم في أمس الحاجة إلى اهتمام الباحثين بموضوع الانفعالات ليتعدى الوصف والبحث عن أسبابه ، والعوامل المرتبطة به إلى المستوى الاجرائي بالتدخل العلاجي ؛ ليتعلم الكبار والمراهقين وخاصة فئة الطلاب كيفية إدارة انفعالاتهم في مواقف التفاعل والتواصل الاجتماعي والمدرسي ، حتى لا يقعوا فريسة لانفعالاتهم التي قد تدفع بهم إلى أفعال وسلوكيات سلبية مع إهمال جوانب الحياة الإيجابية ، ومهارات الحياة المهنية.

و مُشكلة تنامي العُنف وضعف الإتقان المهني قد يكون نتيجة لسوء إدارة الطلاب لانفعالاتهم من جانب ، وعدم إشباع ميولهم المهنية من جانب آخر ، لذا فإن الأخذ بميول الطلاب وقرارتهم في اختيار تخصصاتهم الدراسية والمهنية يُمثل جزء من الحل والعلاج.

وقد كان للباحثين في المجتمعات الغربية دوراً كبيراً في العناية بالميول المهنية للطلاب واهتماماتهم الدراسية فقد أكدّ (سوبر Supper, 1979) في نظريته إمكانية تحقيق التطور المهني كدالة في النضج ، وكانت جهود (هولاند Holland,1973) في نظريته التي ربطت بين "البيئات المهنية ، والسمات الشخصية" علامة بارزة في هذا الشأن، واهتمت دول الجوار العربي بقضية الميول المهنية الطلاب فأخذت به في أنظمتها التعليمية.

ولما كان نظامنا التعليمي والتدريبي لا يقف عند ميول وقدرات الطلاب ، ويتم توزيعهم على تخصصاتهم المهنية وفق تحصيلهم الدراسي فقط ! فالباحث يرى أن البرامج الإرشادية النفسية والمهنية تُعدّ بديلاً مُناسباً لتدارك الأثار السلبية ، والتي تتبدى في سوء التكيف ، وضعف الإتقان المهني.

ومن هُنا تأتي أهمية الإرشاد النفسي والمهني مع الاستعانة بفنيات العلاج المعرفي السلوكي حيث يُشير (جلاسي & وشيا Glass & Shea, 1986. P.317) أن العلاج المعرفي يُمثل أحد التيارات العلاجية الحديثة ، والتي تهتم بصفة اساسية بالمداخل المعرفية للاضطرابات الانفعالية ، ويهدف هذا الأسلوب إلى اقناع الفرد أن معتقداته غير المنطقية وتوقعاته وافكاره السلبية هي التي تقف خلف ردود افعاله ، وهي التي تُحدث سوء التكيف ، وذلك بهف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة بإحلال طرقاً أكثر ملائمة للتفكير لإحداث تغيرات معرفية وسلوكية وانفعالية لدى الفرد.

حيث ترى (آمال عبد السميع باظه ،٢٠١٢). أن العملية الارشادية لا تقف عند حدّ مساعدة الفرد أو الجماعة في التغلب على المشكلة. ولكنه يمتد إلى توفير الاستبصار للفرد والجماعة في حالة الارشاد الجماعي الذي يمكنه من زيادة ضبطه في الانفعالات وزيادة تحكمه في ذاته وفي البيئة المحيطة به ، وبالتالي زيادة قدرته على السلوك البناء الايجابي.

لذا فالباحث يرى أن طالب التعليم الفني خاصة يحتاج إلى رعاية نفسية ومهنية أكثر مما هو عليه الأن ، وهذا يُحقق التكيف النفسي والمهني ويُساعد في اندماج الطالب في التعليم والتدريب مما يُعظم من مخرجات التدريب التقني والمهني وتلك مطلب رئيسي لتحقيق التنمية. فمن واقع ملاحظات ميدانية حسيسه لبيئة ، ومحيط المدارس الفنية والمهنية وجد:

♦ إسراف الطلاب في انفعالاتهم السلبية خاصة انفعال الغضب المولد لسلوك العُنف مما يؤثر سلباً على البيئة التعليمية والتدريبية بشكل عام.

♦ تزايد حدّة الانفعالات بين الطلاب التي سريعاً ما تتحول وتأخذ أشكال وصوراً عديدة للعُنف كالمُشاغبة والعدوان ، وقد يصل الأمر إلى إراقة الدم وإزهاق الأروح.

♦ توزيع الطلاب على تخصصاتهم المهنية حسب درجات التحصيل الدراسي فقط مع إهمال قدراتهم وميولهم يجعل الطالب يعمل حُراً في مهنة ، ويتدرب في المدرسة على مهنة أخرى فيتُشتت الاتقان المهني. والأفضل تحقيق المزاوجة بين درجات التحصيل الدراسي والميول المهنية للطلاب.

♦ ضعف الرعاية والإرشاد المُقدم للطلاب في ظل تعدد مُدعمات العُنف ؛ الذي يُمارس في البيئة بشكل عام ناتج عن معارف وثقافات تُعظم من دور العضلة كأسلوب لفض مواقف الخلاف والنزاع مستهلكاً طاقات الطلاب في العُنف على حساب التعلم والتدريب. مع تراجع دور العقل لبعض.

و الأمر يستوجب تحسين الميول المهنية للطلاب المُقيدين في تخصصاتهم الحالية حسب رؤية نظرية (سوبر Supper, 1979) . إضافة إلى تطبيق قياس للميول المهنية لطلاب المرحلة الإعدادية (المتوسطة) طبقاً لنظرية (هولاند Holland,1973) باعتبار أنهم مُقبلون على اختيار المهنة بالتحاقهم بالتعليم الفني والتقني مُستقبلاً.

أولاً: إدارة الانفعالات:

أ. مفهوم الانفعال :

يرى "أرون بيك " أن الاضطرابات الانفعالية ماهي إلا نتاج اضطراب في تفكير الفرد وما يعتقد به من معتقدات وأفكار ، والتي بواسطتها يمكن أن يفسر الإحداث من حوله.

والانفعال حالة جسمية نفسية ثائرة يضطرب لها الانسان كله جسميا ونفسياً ، أو بأنه حالة من الاهتياج العام تفصح عن نفسها في شعور الفرد وجسمه وسلوكه ، ولها القدرة على حفزه على النشاط ، والانفعال الإيجابي يرتبط وثيقاً بتوكيد الفرد لسلوكه. (أحمد عزت راجح ١٩٩٩).

كما أن الانفعال خبرة انسانية عامة تحدث لنا يومياً ، وتظهر من خلال مظاهر سلوكية تعمّ الانسان جسمياً ونفسياً وان بدت ظاهرة عارضة. (صبحي عبد الفتاح الكفوري ، ٢٠٠٩:٢).

وتشترك بنية الغضب في صفات كثيرة مع العدائية والعدوان وهذه المُصطلحات كما يُشير تامارا ودانيل Tamara & Danniel (٢٠٠٤) ليست مُترادفة ولكنها مُتداخلة ، ويلخص Edmond & Conger (١٩٩٦) الفروق بين المُصطلحات الثلاثة للغضب كانفعال والعدائية كموقف ، والعدوان كسلوك ، فالغضب لا يعتبر سلوك أو سمة شخصية ولكنه حالة انفعالية ، بينما تُشير العدائية إلى موقف عدواني عام يوجه الفرد نحو السلوكيات الاندفاعية ، بينما يُعرف العدوان كسلوك ملاحظ مع نية الأذى. وقد ارتبط الغضب بأشكال عديدة للعدوان ومدى واسع من السلوكيات السلبية.

سمات الانفعال: يمكن عرض تلخيص لـ سمات الانفعال طبقاً كما يلي:-

- أن الانفعال حالة وجدانية عنيفة تصحبها اضطرابات فسيولوجية حشويه وتعبيرات حركة مختلفة كانفعال الخوف والحزن والخجل والشعور بالذنب بدرجات مختلفة في الشدة ؛ معتدلة أو حادة ثائرة. وهو حالة تبدو بصورة مفاجئة.

- يتخذ صورة أزمة عابرة وطارئة لا تدوم طويلاً. ويُعرف الانفعال بأنه حالة جسمية نفسية ثائرة أي يضطرب لها الإنسان كله جسداً ونفساً. أو بأنه حالة من الهياج العام لها القدرة على حفز الفرد على النشاط. ويكون الرعب والهلع من الانفعالات ولا يكون الاشفاق انفعالاً.

- الانفعال جانب خارجي ظاهر ويشتمل على مختلف التعبيرات والحركات والاوضاع والالفاظ والإيحاءات التي تصدر عن الشخص المنفعل. الابتسام - الضحك - الصراخ - العبوس.

- للانفعال جانب فسيولوجي داخلي كخوق القلب وتغير ضغط الدم - التنفس - والهضم - إفرازات الغدد الصماء وتغير النشاط الكهربي في الدماغ ، وهذه الجوانب الثلاثة ليست منفصلة أو ينتج بعضها عن بعض بل هي استجابات متكاملة تنتج عن الإنسان بأسره من حيث كونه وحدة نفسية جسمية.

ب- بعض النظريات المفسرة للانفعالات :

١.نظرية دارون Darwins Theory **: في سنة ١٨٧٢ ظهر كتاب شارلي دارون (التعبير عن الانفعالات في الانسان والحيوان) ووصف دلالات وعلاقات تميز الانفعالات مثل تعبيرات الوجه والجسد. وأكد دارون خصيصا على الدلائل الظاهرة فمثلا تُظهر الكلاب العدائية بالكشف عن أسنانها وتوقيف شعر الجسم والذيل وتقويس الظهر واعتقد أن الخوف يحافظ على النوع باعتباره يدفع الحيوانات إلى الاحتراس والحذر. بينما الغضب يدفعه إلى إزالة العقبات التي تقف في طريق زوال النوع. (آمال عبد السميع باظه ، ٢٠١٢، ٥٢).**

٢. نظرية جيمس -لانج السطحية أو الخارجية : James Lang Peripheral **: عُرفت النظرية بنظرية جيمس - لانج . في الانفعال. ولم تكن نظرية لانج شديدة الاتساع إذ كانت تؤكد فقط على تغير الأوعية الدموية في حين اهتم وليم جيمس بكل أنواع التغيرات الحشوية . إلا أنهما يتفقان على أن الانفعالات تكون نتيجة شعور الشخص بالتغيرات في الأوعية أو الأحشاء الداخلية . فالإحساس الحشوي الجسمي يسبق الإحساس الانفعالي. (آمال عبد السميع باظه ،٢٠١٢:٥٢-٥٤).**

٣. نظريات بابيز- ماكلين : Papez Maclean Theory**: اهتم عالم التشريح العصبي الامريكي توماس بابيز** Tomes Papez **بالمفهوم العصبي للانفعال فالاندفاعات الحسية مثل السمع والابصار والاحساس تذهب إلى الثلاموس والهيبوثلاموس اللذان يعملان كمحطات ترحيل ومنظمات ومن هنا ترتبط هذه الاندفاعات مع القادمة من القشرة بواسطة تلفيف حصان البحر** (Hippocampus) **ويثير الاسهام القشري والهيبوثلاموس مع ما أطلق عليه بابيز النشاط النفسي** (Psychic Activity) **مثل التفكير والتخيل. ثم تسري الاندفاعات المندمجة معاً خلال التلفيفة المطوقة والتي تبعث على معرفة الخبرة كانفعال. (آمال عبد السميع باظه ، ٢٠١٢، ٥٦).**

٤. نظريات التنشيط التكوين في جذع المخ : توصل العالم (ليندسلي) على أن الهيبوثلاموس هو المصدر الأول في تنظيم السلوك الانفعالي. لكنه أكدّ على أن لكي يقوم الهيبوثلاموس بوظيفته لابد أن يكون تحت تثير النشاط المتواصل للجهاز الشبكي في جذع المخ. (آمال عبد السميع باظه ، ٢٠١٢:٥٧).

٥.النظرية المعرفية: ورائدها Aron Beck **، طبقا لهذه الوجهة من النظر فإن الانفعال يعد نتيجة التفاعل بين الاستثارة الداخلية والعمليات المعرفية ، وقد ساعدت سلسلة التجارب الحديثة على سد الفجوة في النظريات الفسيولوجية المفسرة للانفعال . فالتعبير الانفعالية يمكن أن يحدث في غياب أي مشاعر انفعالية أو دون وجود دليل واضح يؤكدها . ومن هنا برزت أهمية تفسيرنا في ضوء الخبرات والمعارف التي توجد لدى الفرد عن موضوع الانفعال فعملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في ضوء خبراته ومعارفه هي عملية معرفية تؤثر في الانفعال. (حسين حسن سليمان ، ٢٠٠٥ :٣١٠).**

٦. النظريات السلوكية: ينشأ الانفعال من وجهة نظر السلوكيين نتيجة الصراع المستثار لدى الكائن الحي . والذي يؤدي به للقيام باستجابات غير متسقة. كما يُفسر البعض الآخر الانفعالات في ضوء اضطراب السلوك ، وقد تعامل واطسون مع الانفعال على أنه نمط وراثي من الاستجابة وتتضمن تغيرات جسمية في جسم الكائن الحي ككل . وخاصة في الأنظمة الحشوية والغددية ، وقد عالج واطسون الانفعالات بنفس الطريقة التي تعامل بها مع الاستجابات غير الشرطية التي تحدث بشكل متسق لمنبهات معينة . ويلاحظ أن (واطسون) لم يهتم بالتحليل الفسيولوجي للانفعال أو بدور الجهاز العصبي. أما (تولمان) فيتعامل مع الانفعال على أنه استجابة لتنبيه معين . (حسين حسن سليمان ، ٢٠٠٥: ٣١٠).

٧. المفاهيم المعاصرة Contemporary Conceptions: : ما زال الاتجاه إلى الجهاز العصبي المركزي في تحديد المصاحبات الجسدية للانفعال إلى اليوم هو من أهم الاقتراحات الشاملة التي قُدمت. ومنها التأكيد على الاتجاه إلى الكيمياء الحيوية بدلا من الوجهة التشريحية. والعلماء يتجهون إلى تعظيم النظرة التكاملية والشاملة لكل من العوامل النفسية والكيمياء الحيوية والفسيولوجي ، والعوامل الجسدية في توضيح الانفعالات والتعبير عنها. آمال عبد السميع باظه ، ٢٠١٢: ٥٧-٥٨).

ج- بعض الدراسات الحديثة في مجال الانفعالات:

في السنوات الاخيرة تنوعت اهتمامات الباحثين والدراسات لتتخذ محاور أساسية في تناول الانفعالات على النحو التالي:-

<u>الانفعالات وتعبيرات الوجه : Emotions & Expiration Face :</u> تساءل (جيمس James 1994) عما إذا كان هناك إدراك عالمي للانفعالات من خلال تعبيرات الوجه؟ وكانت إجابة (جيمس James) أنه تبين بالدراسات عبر الثقافية أن هناك تعرفاً على الانفعالات عن طريق تعبيرات الوجه في جميع دول العالم ، فالكل يعرف أن الحزن يتضمن العبوس والفرح يتضمن انفراج الاسارير ، وهناك تعبيرات وجه محددة تصاحب الغضب والخوف والاثارة وغيرها من الانفعالات. (صبحي عبد الفتاح الكفوري ، ٢٠٠٩: ٢٣٤).

<u>الانفعالات الأساسية : Basic Emotions:</u> يُشير(جيمس James 1994) إلى وجود انفعالات سبعة أساسية موجودة في كل الثقافات ، وعند كل البشر وهي السعادة ، والاندهاش ، والخوف ، والغضب ، والاحتقار والاشمئزاز ، والحزن. وتعتبر الانفعالات أساسية كما يُشير(لازارد Lzard 1992) من المنظور البيو سيكولوجي Bio psychological Perspective بسبب دورها المفترض في التطور ووظائفها البيولوجية والاجتماعية وقدمها من حيث التطور. فالاهتمام يحفز اللعب ، والاكتشاف ، والتعلم ، والحزن يُظهر التعاطف ، والاشمئزاز يحفز تجنب العدوى ، وتربط العديد من الدراسات عن الحيوانات والانسان بين الغضب بالدفاع ، والخوف بالهرب ، والسلوك الوقائي الذي يزيد الأمن والطمأنينة مثل(ريننجز، و وزنيك Renninger & Wozniak, 1985) ، (روزن & و فالون Rozin & Fallon ,1987)،(بركويتز Berkowitz, 1990). (صبحي عبد الفتاح الكفوري،٢٠٠٩: ٢٣٧).

<u>تعليق على النظريات:</u> من خلال العرض السابق للانفعالات باعتبارها مؤثرة ومتأثرة بالسلوكيات السلبية للعُنف وجد الباحث من خلال عرض للنظريات أن أصحاب كل نظرية كانت لهم مُنطلقات جزئية في تفسير الانفعالات. والباحث يميل إلى الرؤية المعاصرة لتفسير الانفعالات باعتبارها تجمع بين النفس والجسد. والعلماء يتجهون إلى تعظيم النظرة التكاملية والشاملة لكل من العوامل النفسية والكيمياء الحيوية والفسيولوجي ، والعوامل الجسدية في توضيح الانفعالات والتعبير عنها ويُرجح هذا الميل رأي.

د. إدارة الانفعالات والسيطرة عليها:

نعني بإدارة الانفعالات تنظيمها بصورة تأملية ، لتفعيل النمو الوجداني والعقلي وتشمل : الانفتاح أو التقبل للمشاعر السارة وغير السارة ، والاقتراب أو الابتعاد من انفعال ما بشكل تأملي ، وإدارة انفعال الذات والآخرين دون كبت أو تضخيم المعلومات التي تحملها.

وفي كتابات (سالوفي ، ماير Salavey & Mayer, 19997) عن ماهية "الذكاء الوجداني" اتخذ من تعريف الذكاء الوجداني بأنه "القدرة على إدراك الانفعالات والمعرفة والعقل" ، وفي نموذجهما الذي سُمي بـ "نموذج القدرة" The Ability Model Of EI

وحسب هذا التعريف. فالشخص الذكي انفعالياً ، أفضل من غيره في التعرف على انفعالاته

وانفعالات الآخرين ، ولديه القدرة على التعبير عن انفعالاته بصورة دقيقة تمنع سوء فهم الآخرين له.

وإدارة الانفعالات ومنها انفعال الغضب أحد أهم الأسباب الفعالة للحدّ من سلوك العُنف ، وفي هذا السياق يُشير كيفين وأخرون .,Kevin, et al (٢٠٠٢) إلى أن ضعف السيطرة على الغضب يلعب دوراً هاماً في جرائم العُنف.

وينظر (والش Walsh, S. 2002) لإدارة الانفعالات على أنه أسلوب يهدف إلى تعزيز المهارات الانفعالية لدى المسترشدين وتخليصهم من المواقف الانفعالية السلبية ، وتحقيق الأمن الانفعالي ، ومساعدتهم على تقبل انفعالاتهم وتنظيمها والوعي بها ، والتعبير عنها ، وتحقيق قدر من ضبط الانفعالات واتزانها ، وخلق أنماط تفاعل إيجابية لتعزيز العلاقة العاطفية ، والتعاطف ، وإزالة صعوبات التفاعل.

<u>السيطرة على الانفعالات بالطرق التالية:</u>

- التعبير عن الطاقة الانفعالية في الأعمال المفيدة . حيث يولد الانفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة . ومن الممكن أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

- تقديم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للانفعال . حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الانفعال وبالتالي التغلب على الاضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به . فالطفل الذي يخاف من القطط مثلا يمكن مساعدته على التخلص من ذلك عن طريق تزويده ببعض المعلومات التي تقلل من هذه الحالة لديه .

- محاولة البحث عن الاستجابات التي تتعارض مع الانفعال . فإذا شعر الفرد نحو شخص ما

بشيء من الكراهية لأسباب معينة. عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير اتجاهه نحوه.

- عدم تركيز الانتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للانفعالات . فإذا لم يستطع الفرد التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية أو السارة في الشيء مصدر الانفعال فيمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء والموضوعات التي تساعده على الهدوء والتخلص من انفعالاته وتوتراته.

- الاسترخاء : يحدث الانفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم وفي هذه الحالات يحسن القيام بشيء من الاسترخاء العام لتهدئة الانفعال وتناقصه تدريجيا (حسين حسن سليمان ، ٢٠٠٥ :٣١٢)

وتُعد العوامل الذاتية: والتي يكون مصدرها الفرد نفسه والتي لها اثر كبير على سلوك الفرد وارتكابه للعنف ومنها الشعور المتزايد بالإحباط، ضعف الثقة بالنفس، طبيعة مرحلة البلوغ والمراهقة، الاضطرابات الانفعالية والنفسية وضعف الاستجابة للمعايير الاجتماعية، وكذلك عدم القدرة على مواجهة المشكلات التي يعاني منها الفرد ،ومن العوامل الذاتية التي تهتم في تكوين السلوكيات العنيفة كذلك هو الشعور بالفشل والحرمان من العطف، وعدم قدرة الفرد على التحكم في دوافعه العدوانية، العجز عن إقامة علاقات حميمة، والرغبة في الحصول على ممنوعات وأشياء يصعب قبولها.

هـ. فوائد وأضرار الانفعالات:

تحقق الدرجات المعتدلة من الانفعالات العديد من الفوائد بالنسبة للفرد ومنها ما يأتي:-

١. تزيد الشحنة الوجدانية المصاحبة للانفعال من تحمل الفرد وتدفعه إلى مواصلة العمل وتحقيق أهدافه.

٢. للانفعال قيمة اجتماعية فالتعبيرات المصاحبة للانفعال ذات قيمة تعبيرية تربط بين الأفراد وتزيد من فهمهم لبعضهم البعض.

٣. تعتبر الانفعالات مصدرا من مصادر السرور . فكل فرد يحتاج إلى درجة معينة منها إذا زادت أثرت على سلوكه وتفكيره . وإذا قلت إصابته بالملل.

٤. تهيئ الانفعالات الفرد للمقاومة من خلال تنبيه الجهاز العصبي اللاإرادي.

بعض إضرار الانفعالات:- يؤثر الانفعال على تفكير الفرد فيمنعه من الاستمرار . كما هو الحال في حالة الغضب أو يجعل التفكير بطيئا كما هو الحال في حالات الحزن والاكتئاب.

- في حالة حدوث الانفعالات بشكل مستمر ودائم يترتب عليه العديد من التغيرات الفسيولوجية مما يؤدي إلى حدوث تغيرات عضوية في الأنسجة وينشأ في هذه الحالة ما يسمى بالأمراض النفسية – الجسمية أو السيكوسوماتية . ومنها قرحة المعدة وارتفاع ضغط الدم. والسؤال الذي يستحق الإجابة عليه هو : كيف يمكن التغلب والسيطرة على الانفعالات والتقليل من أضرارها.

ثانياً: العُنف:

أ- مفهوم العُنف:

(Violence) كلمة تعني الأذى والشدة والتحريف والاغتصاب ، وهي تنحدر من الكلمة اليونانية (Violencia) والتي تعني السمات العنيفة والوحشية والقوة وكلمة العُنف (Violence) اسم مشتق من الفعل (Violate) والذي يعني يعتدي وينتهك ويدنس ويغتصب ، وتوجد تعريفات عديدة للعُنف منها تعريف (باس Buss) الذي يرى أنه سلوك يصدره الفرد لفظيا أو بدنيا أو ماديا صريحا أو ضمنيا مباشر أو غير مباشر ، ويترتب على السلوك الحاق أذى بدني أو مادي للشخص نفسه صاحب السلوك أو الأخرين.

ويُعرف المفهوم بأنه وسيلة رمزية (symbolic) يستعين بها الباحث للتعبير عن المعاني والأفكار المختلفة بغية توصيلها لغيره من الناس. (أسماء جميل ، ٢٠٠٧: ٢٥).

والعنف في اللغة : هو الخرق بالأمر وقلة الرفق به ، وهو ضد الرفق ، واعنف الشيء أي أخذه بشده ، والتعنيف: التوبيخ والتقريع واللوم . (كاظم الشبيب ، ١٧:٢٠٠٧).

من الصعب إعطاء تعريف موحد للعُنف كمصطلح ، ويرجع السبب في ذلك لاختلاف وجهات نظر الباحثين للعنف باختلاف تخصصاتهم ، والى تعدد الأبعاد والمتغيرات التي تشملها هذه الظاهرة. وعليه نلاحظ أن للعنف العديد من التعريفات التي تعكس موقف الباحثين من القضايا المجتمعة والمختلفة.

والعنف من الناحية القانونية بأنه الاستعمال غير القانوني لوسائل الإكراه المادية من اجل تحقيق أغراض شخصية ، ويقصد بالعنف أيضاً هو الممارسة المفرطة للقوة بشكل يفوق ما هو معتاد عليه ومقبول اجتماعيا وهو يتضمن لغة التداول في الأوساط والجماعات سواء كانت إجرامية أو مسلحة ، وقد يكون العنف على شكل كلام أو أفعال. (منى يونس بحري ، نازل عبد الرحمن مطيشان ،١١٥:٢٠١١).

العنف كمصطلح ليس من السهل تعريفه ، حيث يميز الباحثون بين أفعال القوة أو العنف المشروعة وأفعال العنف غير المشروعة، فمثلا:كثيرا ما يعد الضرب داخل الأسرة أمرا مقبولا ثقافيا ومعياريا، أما إذا تعرض احد أفراد الأسرة للضرب من احد الغرباء فانه يعد سلوكا غير مشروع. و من هذا المنطلق يصل إلى تعريف(العنف) بأنه أي سلوك يصدر من فرد أو جماعة تجاه فرد آخر أو آخرين ماديا كان أم لفظيا ، مباشرا أو غير مباشر نتيجة للشعور بالغضب أو الإحباط أو للدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين، أو الحصول على مكاسب معينة.

ومفهوم العنف تتداخل معه بعض المصطلحات أو المفاهيم الأخرى، حيث أنه لا يمكن تفسير العنف، والوقوف على أسبابه، وأبعاده وعوامله ومواجهته ...الخ، دون التعرض لهذه المفاهيم ومناقشتها جنباً إلى جنب معه وتؤكد الباحثة على أنه لا يمكن دراسة ظاهرة العنف بمفردها ، دون الإشارة إلى المتغيرات التي تتداخل معها مثل : الغضب (Anger) , العدائية (Hostility) ،العدوان ،(Aggressiveness) رغم وجود فروق وحدود بين هذه المصطلحات. (أميمه منير عبد الحميد جادو، نفس المرجع السابق:٧).

وعرفتّ (منظمة الصحة العالمية ،٢٠٠٢: ٥) العنف بأنه : الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيائية المادية (سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي ضد الذات، أو ضد شخص آخر أو ضد مجموعة أو مجتمع، بحيث يؤدي إلى حدوث) أو رجحان حدوث (أو إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان. كذلك حددت منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) ثلاثة أشكال للعنف، وقسمت العنف إلى ثلاث مجموعات بحسب خصائص مقترفي فعل العنف وهي :العنف الموجه للذات، والعنف الموجه من قبل الآخرين نحو العائلة أو الأقران ، والعنف الجماعي الذي يمارس ضمن جماعات ترتبط بعوامل العشيرة أو الأحزاب، أو العرق.

وعرفه مركز شئون المرأة (١٩٩٩: ٩) (بأنه أي حادث غير عرضي ومقصود، وهو توجيه ضربات وعقوبات متعمدة تسبب الألم والجرح للفرد) المرأة أو الطفل أو الرجل (وقد يأخذ العنف الجسدي عدة أشكال تشمل الصفع والضرب والركل واللكم وشد الشعر والعض وتكسير العظام والحروق واستخدام السلاح والآلات الحادة كالسكاكين، كما يشمل تخريب سلع الأسرة وتهديد الحياة الأسرية، ويمكن أن ينتج عنه جريمة قتل، أو على الأقل يؤدي إلى الجروح الجسدية المؤلمة والخطيرة والكبيرة، وتكون معظم الجروح التي تظهر على الجسم عادة مغطاة بالملابس. وتتعدد المفاهيم التي تشير إلى سلوك العنف ، كمفهوم العدوان والانتهاك وإساءة المعاملة، والإهمال. إلخ. ويختصر البعض مفهوم العنف في أنه أي سلوك يستهدف إلحاق الأذى بالآخرين أو بممتلكاتهم. ويذهب البعض إلى أن العنف يتضمن أشكال العنف المادي وغير المادي (المعنوي) كما يتضمن أيضا مفهوم العنف أشكال العنف الإيجابي (مثل الإيذاء البدني المتمثل في الضرب) وأشكال العنف السلبى (مثل الإهمال) وأيضاً كل أشكال إساءة المعاملة.

وهناك العنف المشروع وأفعال العنف غير المشروع : فعلى سبيل المثال كثيراً ما يعد الضرب داخل الأسرة أمراً مقبولاً ثقافياً ومعيارياً، أما إذا تعرض أحد أفراد الأسرة للضرب من احد الغرباء فإنه يعد سلوكا غير مشروع. ويعرف Gelles and Straus العنف بأنه سلوك عمدى أو شبه عمدى يسعى إلى الإيذاء البدني ضد شخص آخر.(عدلي السمري، ٢٠٠٠، ٤٥٥).

وفى دراسة هدفت إلى الوقوف على سلوك وأشكال العنف بين الشباب من خلال عينة عمدية طبقت على ثمان مدارس من المرحلة الثانوية إذ جاءت أهم النتائج بان العنف وسيلة للرد على مضايقات الآخرين وأخذ الحق وان سلوكه يتمثل في المشاجرات بين الطلاب باستخدام آداه حاده والألفاظ وذلك بنسبة ١٠٠% وأن المشكلات الأسرية تقف وراء سلوك العنف بنسبة ٩٦% وأن الطلبة تعتمد على نفسها في حل مشكلاتها بنسبة ٧٦%. (عدلي السمري، ٢٠٠٠: ٥٠٦).

والمشاغبة ظاهرة دولية تحدث في جميع المدارس، ويختلف معدل انتشارها في المدارس من مجتمع لآخر، فالدراسات التي أجريت في استراليا، وإنجلترا، وكندا، وغيرها تشير إلى ذلك. ففي استراليا تختلف معدلات المشاغبة عن معدلاتها في إنجلترا، وكذلك عن أمريكا. وتشير الإحصائيات الدولية إلى أن معدل انتشار المشاغبة في المدارس يتراوح من ١٠-١٥%، وأن معدلات ضحايا المشاغبة تختلف من بلد لآخر. ففي اليابان يبلغ معدل الضحايا ٢٢% في المدارس الابتدائية، و١٣% في المدارس المتوسطة، و٦% بين طلاب المدارس الثانوية، بينما يبلغ معدل الضحايا في مدارس إنجلترا إلى حوالي ٢٠% تقريباً.

وتشير الدراسات في استراليا إلى أن كل تلميذ من بين ستة تلاميذ يتعرض لأعمال المشاغبة بطريقة أو بأخرى، مرة على الأقل كل أسبوع، ونظراً لنقص الدراسات عن المشاغبة في المدارس العربية، فإنه لا توجد إحصائيات عن المشاغبة.(طه وسلامة عبد العظيم حسين٢٠١٠، ٣٢٣-٣٢٤).

والواقع يشير إلى أن أحداث المشاغبة أصبحت منتشرة في المدارس العربية بشكل يفوق ما كانت عليه منذ سنوات قليلة، وفى مصر أصبحت المشاغبة في المدارس الحكومية بوجه عام والمدارس الخاصة بوجه خاص ظاهرة مدرسية بارزة. (عبد الله محمد شوقي، ١٩٩٩، ٤٦).

وإذا كان العنف بوجه عام يتم تعريفه على انه تهديد أو استخدام القوة عن قصد وعمد بهدف إحداث الأذى والضرر الجسمي والنفسي للشخص الآخر فان العنف المدرسي يتم تعريفه على انه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم. (طه عبد العظيم حسين ٢٠٠٧ :٢٦١).

وهو فعل يبالغ في السلوك العدائي أو العدواني ، يترتب عليه إرسال مؤثرات مقلقة أو مدمرة تحدث أذى نفسي أو فيزيقي اً أو ماديًا في الموضوع بشراً كان أو حيواناً أو موضوعاً مادياً.

وهو كافة التصرفات التي تصدر عن فرد أو جماعة أو مؤسسة بهدف التأثير على إرادة الطرف الآخر، وذلك بصورة حالية أو مستقبلية. (محمد أحمد العدوي ،٢٠٠٢:٤١٦).

و إذا كان العنف بوجه عام يتم تعريفه على انه تهديد أو استخدام القوة عن قصد وعمد بهدف إحداث الأذى و الضرر الجسمي والنفسي للشخص الآخر فان العنف المدرسي يتم تعريفه على انه نمط من السلوك يتسم بالعدوانية يصدر من طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب آخر أو مدرس ويتسبب في إحداث أضرار مادية أو جسمية أو نفسية لهم. (طه عبد العظيم حسين ٢٠٠٧ص ٢٦١).

والسلوك العدواني فعل محدد يمكن أن يتخذ أية صورة من الهجوم المادي والجسدي في طرف إلى الهجوم اللفظي في الطرف الآخر. وهذا السلوك يمكن أن يتخذ ضد لأي شيء أو ممتلكات الذات والآخرين أو الافراد بما في ذلك ذات الشخص وأحياناً يكون سلوكا ظاهرا مباشرا ومحددا وواضحا وأحياناً يكون التعبير عنه بطريقة إما إسقاطيه على الآخرين أو البيئة من حوله ويشمل السلوك العدواني المادي أو الجسدي الذي يظهر في الاعتداء (المادي والجسدي على الآخرين أو المكونات المادية في البيئة أو الذات والسلوك العدواني اللفظي).

ومع ضعف بعض مهارات الحياة أو القدرة على مواجهة الازمات وأحداث الحياة أو ضعف التواصل يبرز السلوك العدواني نحو الفرد أو الذات أو الآخرين أو الممتلكات ، وربما يكون الغضب والاستثارة ثم اللفظ غير المهذب وصولاً إلى العدوان الجسدي. (آمال عبد السميع باظه ، ٢٠١٢:١٠-٤٠).

ب- بعض النظريات المفسرة للعُنف:

١.نظرية التحليل النفسي:

أكدت المدرسة التحليلية ، ورائدها (فرويد Froud) على أثر الغرائز والعواطف والاختلالات التي تحدث داخل الإنسان في بروز السلوكيات الشاذة والمنحرفة ، فضلاً عن العقد النفسية والأمراض النفسية المختلفة. وفسرت النظرية العنف الموجه نحو الآخرين كشكل من أشكال العدوان بهدف إبعاد الألم والحصول على اللذة أو الدفاع عن الذات ، حتى وإن كان على حساب الآخرين. (ليث عبد العاني ، ٢٠٠٩).

وللنظرية فرضية مفادها إن الإحباط يؤدي الى العنف، حيث يرى العالم الاسكتلندي (فرويد) إن العنف غريزة فطرية وان الإنسان يولد ولدية صراع بين غريزتي الحياة والموت وهذه الغرائز هي التي تحدد الاتجاه الذي أخذه السلوك. (أسماء جميل ، ٢٠٠٧: ٢٥).

وبحسب هذه النظرية فإن العنف هو محصلة مجموعة من العوامل المتعددة والمتشابكة يرجع بعضها الى عوامل بيولوجية وبعضها الأخر الى عوامل نفسية، كما يرجع بعضها الأخر الى عوامل اجتماعية واقتصادية، ذلك إن السلوك العدواني ما هو إلا استجابة لموقف معين يرتبط بالفرد بوصفه كائناً اجتماعياً يعيش في أوساط اجتماعية عديدة كالأسرة والمدرسة وغيرها.

٢.النظرية السلوكية: ومن روادها واطسون : تفسر هذه النظرية العنف من منظور المثير والاستجابة ؛ فقد أشار سكينر(Skinner) إلى أن الإنسان يتعلم السلوك عن طريق الثواب والعقاب ، فالسلوك المثاب لدى الفرد يميل إلى تكراره، والسلوك المعاقب لديه لا يكرره، وهذا السلوك ينطبق على العنف والعدوان. (إيمان إبراهيم جمال الدين ، ٢٠٠٨).

٣.النظرية البيولوجية: ومن روادها "بيد فورد" Bedford ، ديبورا Deborah ، "كانون" Cannon : يعد العنف محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان، حيث تلعب زيادة بعض الهرمونات مثل هرمون الذكورة دورا في إثارة الدافعية نحو العنف وخصوصا لدى الشباب. (عدلي السمري ، ٢٠٠١).

٤.نظرية التعلم الاجتماعي :Cognitive Modefing ومن روادها جورج هربرت ميد ، وإدموندس Edmonds: يفترض أن الأشخاص يتعلمون العنف من خلال الملاحظة والتقليد للآخرين . وان بعض البيئات الاجتماعية قد تشجع سلوك العنف وتعززه من باب منعهم لأن يكونوا أنفسهم ضحايا للعنف. (عصام عبد اللطيف العقاد ، ٢٠٠٥:).

كما يؤكد (بأندورا) على أن سلوك العنف يتم تعلمه من خلال مشاهدة النماذج السلوكية وملاحظتها، ومن ثم يقوم بمحاكاة وتقليد هذا السلوك وعليه فالعنف عند بأندورا هو سلوكا متعلماً يتعلمه الفرد عن طريق مشاهدة غيره ومن ثم تسجيل هذه المشاهدات والأنماط السلوكية على شكل استجابة رمزية يستخدمها في تقليد السلوك الذي يلاحظه. (خالد محمد السعودي (٢٠٠٥:٥٤).

وبناءً على وجهة النظر الاجتماعية فالعنف شكلاً من إشكال السلوك المتبادل بين الأشخاص طبقاً للقاعدة التي تطرحها هذه النظرية، وبهذا فأن أي سلوك عدواني من قبل أي فرد سوف يقابله سلوك مماثل، أي إن العنف على فق الصيغة السابقة لا يتعدى إن يكون سلوكاً انتقامياً يعوض من خلاله الفرد من أذى خلق لديه قدراً من الألم والمعاناة ومن ثم فهو هجوم مضاد يرمي الى تحقيق العدالة وعملاً بمبدأ العين بالعين والسن بالسن. (ناجح حمزة خلخال ،٢٠١٤، رابط الالكتروني).

وتؤكد النظرية أيضاً على انه إذا قام شخص ما بسلوك عدواني ضد شخص أخر فلا بد إن تكون النتيجة سلوكاً عدوانياً مماثلاً، ويمكن إن يوجه العنف ضد المؤسسة الاجتماعية سواء كانت الأسرة، مدرسة، مؤسسة اقتصادية أو اجتماعية ، فالسلوك المعتاد هو استجابة للعنف الذي تمارسه مؤسسات المجتمع ضد الفرد المتجسد في الجزاءات -والضوابط. (حسين عبد الحميد رشوان ، ٢٠٠٥:١٠٤).

٥.نظرية الإحباط: يفترض دولارد " Dollard" وميللر"Miller" أن الأفراد في الطبقات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة يعانون من إحباطات كبيرة، إذ تعمل هذه الإحباطات على خلق استجابة عنيفة نحو ما يشعر به الفرد من إحباط وظلم. (أنيسة بريغت العسعوس ، ٢٠٠٩: ٢١٦).

، ولقد وضع (دولارد) مجموعة من القوانين السيكولوجية لتفسير العدوانية والعنف منها:

١. كل توتر عدواني ينجم عن كبت

٢. ازدياد العدوان يتناسب مع ازدياد الحاجة المكبوتة

٣. تزداد العدوانية مع ازدياد عناصر الكبت

٤. عملية صد العدوانية يؤدي إلى عدوانية لاحقة في حين التخفيف منها يقللها ولو مؤقتا.

٥. يوجه العدوان نحو مصدر الإحباط وهنا يوصف العدوان بأنه مباشر وعندما لا يمكن توجيه العدوان نحو المصدر الأصلي للإحباط، فإنه يلجأ إلى توجيه العدوان نحو مصدر آخر له علاقة مباشرة أو رمزية بالمصدر الأصلي ، وعندها يسمى هذا العدوان مزاحا وتعرف هذه الظاهرة بكبش الفداء، فالمعلم الذي يحبط من قبل مديره يوجه عنفه نحو الطلبة لأنه لا يستطيع أن يعتدي على المدير والزوجة التي يعنفها زوجها تقسو على أطفالها.

<u>النظرية التفاعلية الرمزية :</u>

الفكرة الأساسية لهذه النظرية كما يوجزها احد أهم أقطابها (هربت بلرمر)، إن الإفراد يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعيش تلك الأشياء المعروفة كمعاني. وبهذا فإن سلوك الفرد والجماعات ما هو إلا تجسيد للرموز التي يشاهدها الفرد ويتأثر بها سلباً أو إيجاباً بشكل مباشر، وان العمليات الإدراكية والمعرفية عند الإفراد هي التي بإمكانها معرفة وتحديد نوع العلاقات بين الإفراد وباستطاعتها إن تكبح العدوان أو تسهله. (انتوني غدنز ، ٢٠٠٥: ٧٦).

وقد يكون مفهوم القوة Power مفهوماً مفيداً في الكشف عن آلية الفعل العنيف ، فالقوة في جوهرها هي علاقة تأثير أو سلطة أو قسر تمنح أحد الفاعلين قدرة على أن يجعل الآخر (الآخرين) يتصرفون بطريقة لم يكن ليسلكوا بها لولا وجود الطرف مالك القوة ولا نود أن نقول بأن العنف هو سلوك يمارس فيه أحد الأطراف القوة على الطرف الآخر، فعلاقات القوة منتشرة على نحو طبيعي في كل ميادين الحياة. ولكن يمكن أن تتحول القوة إلى إنهاك جسدي أو معنوي، بحيث تسلب حقوق الإنسان الواقع عليه العنف خاصة – كما يذهب جارفر – الحق في تقرير ما يقوم به جسده وما يفعل به، والحق في اتخاذ قراراته بنفسه وتعامله مع عواقب تصرفاته. العنف في هذه الحالة لا يكون انتهاكا لموقف التفاعل العادي، بل قد يكون ملتبسا به، أي جزء من تكوين الموقف أصلاً. فمعاملة المرأة أو الأطفال بقسوة أو حرمانهم من بعض الحقوق تكون عنفاً رغم أنها قد تكون مقبولة في حدود الإطار الثقافي لموقف التفاعل والسكوت عن الكلام عندما يكون مطلوباً هو عنف رغم أنه قد يكون مقبولاً من الناحية الاجتماعية. ومن ثم فإن العنف هو كل فعل يستخدم القوة من طرف فاعل لانتهاك فاعل آخر بشكل مادى أو معنوي. والفاعل في هذا التعريف قد يكون فرداً أو جماعة أو مؤسسة. ومن ثم فإن صور الانتهاك التي يقوم بها الأفراد من اعتداء أو قسوة جسدية أو توبيخ أو اغتصاب أو قتل أو تهديد أو احتقار أو قذف تعتبر جميعها صوراً للعنف بجانب الشغب والإرهاب والحروب وصور العنصرية والعبودية.. الخ. (أحمد عبد الله زايد ، ٢٠٠٤ :٢ - ٣).

ويُعد مفهوم الإساءة Abuse أكثر المفاهيم ارتباطا بالعنف وهو أي فعل يقوم به شخص ما

بقصد إيقاع الضرر بشخص آخر ويستخدم كمرادف له في عدد كبير من الدراسات ذلك النوع من السلوك العنيف الذى يحدث من جانب الآباء لأبنائهم أو تلك الإساءة التي تحدث للزوجة من خلال سلوك عنيف وكذلك الإساءة للوالدين والمسنين وكذلك الإساءة للطالب من معلمه أو القسوة في المعاملة أو التوبيخ والضرب أو الشجار الذى يؤدى أحيانا إلى إحداث جروح...إنها صورا متعددة للإساءة تأخذ مظهراً للعنف الذى يصل في ذروته إلى حالة القتل. (سامية قدري ونيس، ٢٠٠٤ : ٧).

ج- موقف الطلاب تجاه سلوك العُنف:

يأتي في مُقدمة المواقف الدافعة كمحفزات ، لارتكاب السلوكيات العنيفة ما يلي:-

- نتيجة لقلة الوعى الديني.

- تدنى مستوى القيم والاعلاء من الماديات.

- تشمل معظم أعمال العنف التدخين وتعاطى المخدرات.

- تساعد مشاهدة الكثير من أفلام العُنف والمواقع المتعددة للأنترنت على العُنف.

- من المقبول استخدام العنف للدفاع عن النفس.

- العنف سلوك مُتعلم ويمكن للبشر تعلم ألا يكونوا عنيفين

- يحدث الكثير من العُنف ضد الجنس الآخر نتيجة للمواقف والمعتقدات الجنسية لدى الرجال.

- ترتكب معظم أفعال العُنف من قبل أفراد يعانون من أمراض نفسيه وعقلية.

- المواقف والمعتقدات وأسلوب التنشئة الاجتماعية هي السبب الرئيسي للعُنف في المجتمع.

- الفراغ وعدم تحمـل المسئولية وراء عُنف الشباب.

- لا يمكن أبدا تبرير استخدام العنف ضد الآخر.

- يشجع بعض الأفراد العُنف ليظهروا مختلفين.

- استخدام العُنف قد يكون ضروري للحصول على ما تبغاه في هذا العالم.

- معظم أعمال العُنف ترتكب من أفراد لا يجدون فرصة عمل مناسبة.

د- أساليب تجنب العُنف & ومهارات تخفيفه :

<u>يمكن تجنب العُنف من خلال :</u>

١ -تنمية قدرات الطلاب على التفاعل الآمن والفعال.

٢ -دعم الطلاب في أن يصبحوا مسئولين عن أفعالهم.

٣ -تيسير حصول الطالب على المساعدة من المُعلم.

٤ -محاولة التدخل بشكل مبكر على قدر الإمكان.

٥ -تحليل السياقات التي يحدث في ظلها السلوك العنيف.

هـ دراسات اهتمت بسلوك العُنف ، وبرامج مواجهته بالإرشاد.

في مشروع حول " العنف بين طلاب المدارس في مصر " والذى طبق في (٧) محافظات (القاهرة – الشرقية – البحيرة – المنوفية – الجيزة – المنيا – سوهاج) من خلال عينة عشوائية متعددة المراحل بلغت (١٠٧) إدارة تعليمية بالتطبيق على ٣٦٠٠ طالب، واستخدام الاستبيان كأداة رئيسية للبحث وجاءت نتائجه مقسمة على ثلاث فئات : الأولى ؛ لا تتعدى نسبة ٤.٩% من إجمالي عينة الطلاب ليس لديهم تصورات عن الأسباب الداعية لنشوب مشاجرات بين الشلل. الثانية ؛ وتضم تصورات الطلاب عن أسباب العنف منها المعاكسات بنسبة ٣٣.٨%، الخلافات بين الطالبات حول علاقاتهم بالجنس الآخر بنسبة ١٠.٧%، تقليد الأفلام بنسبة ٥.٢%، هزار بنسبة ٦٣.١%. الثالثة : وتضم مجموعة الأسباب التي تشكل وظيفة أو غرضا يسعى الطالب لتحقيقه من خلال العنف منها استعراض القوة بنسبة ٢٥.٢%، أخذ الحق بنسبة ٢٢%، دفاع عن النفس بنسبة ٢٤.٣%، فرض الرأي بنسبة ١٥.٣%، دفع الظلم بنسبة ٩% . (أحمد عبد الله زايد، ٢٠٠٤).

وعن المشروع القومي " العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري " والذى طبق على عينة قومية اقتربت من ٥٠٠٠ مفردة من المحافظات الحضرية وبعض محافظات الوجه البحري والقبلي . حيث سعى الباحث إلى الإجابة على عدد من الأسئلة تدور حول تصورات الأفراد حول العنف ومواقف العنف في الحياة اليومية وأدائية العنف ووظائفه وأسبابه وإمكانية ضبطه. واستخدم الاستبيان كأداة رئيسية في البحث. وجاءت أهم أسباب العنف متمثلة في : تزايد الضغوط الهيكلية التي يفرضها السياق المجتمعي على الأفراد وهى : غلاء المعيشة ، والفقر والحرمان. (ليلى عبد الجواد، محمد سعد محمد، ٢٠٠٢ ، ٧).

وفى مشروع عن " أجيال مستقبل مصر " طبق على عينة من ٥٢ طفل و٥٠ شاب من ثلاث محافظات تمثل مناطق جغرافية مختلفة وهى القاهرة والمنوفية والمنيا ؛ باستخدام أسلوب المقابلة المتعمقة والذى اعتمد على أسلوب التحليل الكيفي وكان من بين مسببات العنف : عوامل خاصة بالفرد (الخصائص البيولوجية – الإحباط – التعصب – المرحلة العمرية)، المتغيرات الاجتماعية والثقافية (التنشئة الأسرية – البطالة – سياسات وممارسات الأجهزة الحكومية – وسائل الإعلام).

كما أشارت العديد من الدراسات الميدانية التي جاءت ضمن فعاليات مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف والتى أجريت على شرائح مختلفة من المجتمع المصري أن هناك ارتباطاً بين البطالة والعنف لدى الشباب. (عفاف إبراهيم محمود عبد القوى، مرجع سابق : ١ -٣٠).

والحاصلين على مؤهل عال أو أكثر أقل تعرضاً أو إصداراً للعنف مقارنة بالفئات الأقل تعليما. (ليلى عبد الجواد، محمد سعد محمد، مرجع سابق : ١٠ -١٢).

كما أن هناك ارتباط بين الفقر والعنف في المجتمع المصري.

ويمكننا فهم ظاهرة العنف المنتشرة بين الشباب من نتاج دراسات ميدانية بينت ارتباطاً إيجابيا بين معدلات الجنوح ومعدلات البطالة مع تنامى ظاهرات العنف وتركزها في المناطق المحرومة بضواحي المدن. ولذلك ارتباط وثيق بالتحولات الشاملة التي نتجت عن العولمة، بما في ذلك اختلاف القيم الأساسية لدى الشباب ومواقفهم وردود أفعالهم. (أديب نعمه ، ٢٠٠٥: ١٢).

دراسة كيسكان Kyskan (2001): دراسة تقييم برنامج لإدارة انفعال الغضب لدى المراهقين وقد هدفت الدراسة إلى تقييم فعالية برنامج لإكساب المهارات المعرفية السلوكية للمراهقين الذين يظهرون سلوكيات عدوانية ، وتكونت العينة من ٢٠ من المراهقين تم تقسيمهم بالتساوي بين مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ، وتم تقييمهم قبلياً وبعدياً وبعد تطبيق البرنامج بأربعة أشهر من خلال عدة مقاييس عن الغضب والعدوان وتقدير الذات وضبط الذات ، وقد تلقى أفراد العينة التجريبية البرنامج على مدى ثماني جلسات بواقع ٤٥ دقيقة للجلسة في المواقف المدرسية ، وقد تضمنت الجلسات المناقشات ولعب الدور ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة على المقاييس المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وأجرت موتوكو :Motoko, 2001 دراسة هدفت إلى دراسة أسباب العنف في المدارس في اليابان وأمريكا، حيث استخدمت الباحثة عدة طرق للحصول على البيانات ، بتطبيق استبانه على 922 طالبًا، ودراسة الحالة على بعض الطلبة الذين اظهروا عنفًا، وأظهرت النتائج أن أهم أسباب العنف ؛ قلق الطلبة على مستقبلهم، الملل والضجر، التنافس بين الطلبة، ضعف مهارات التواصل.

دراسة سيروشى وآخرون : (Ciarrochi, et al., 2001): بدراسة على عينة من المراهقين بلغت (١٣١) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (١٣-١٥) عاماً. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في أبعاد التعبيرات الانفعالية، والمهارات الاجتماعية، والتحكم في الانفعالات لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في بعدى تقدير الذات والتو كيدية لصالح الذكور٠

دارسة فؤاد علي العاجز(٢٠٠٢): عنوان الدراسة " العوامل المؤدية إلى تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظات غزة" أهداف الدراسة : ترمي الدراسة إلى تحقيق ما يلي

- التعرف إلى العوامل المؤدية إلى تفشي ظاهرة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية وأهميتها في تشكيل الشخصية

- تحديد نسبة شيوع مظاهر العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة.

- الكشف عن درجة الاختلاف في تأثير هذه العوامل باختلاف الجنس) ذكر، أنثى

(واختلاف المنطقة التعليمية الشمالية، غزة، خان يونس).

- تسليط الأضواء على المشكلة ووضع بعض الحلول المقترحة لها.

رفع بعض التوصيات في ضوء نتائج الدراسة للمسئولين والقائمين على التعليم للأخذ بها.

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (198) معلم ومعلمة أي بنسبة % 9.2 من مجتمع الدراسة الأصلي موزعين على المناطق التعليمية الثلاث منهم (101) معلما و (97) معلمة وذلك بأخذ (4 مدارس من كل منطقة تعليمية اثنتين ذكور واثنتين إناث) . - أدوات الدراسة : استخدم الباحث : استبانه مكونة من ثلاث مجالات يتضمن كل مجال مجموعة من الفقرات وبلغ مجموع فقرات الاستبانة 45 فقرة. - مقياس ليكرت الخماسي لبيان درجة حدة كل فقرة.

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: - جاء المجال المتعلق بوسائل الإعلام في المرتبة الأولى من حيث درجة تأثيره على العنف لدى الطلبة بنسبة مئوية قدرها (% 80.4) وجاء مجال العوامل الأسرية في المرتبة الثانية بنسبة (76.55%وجاءت العوامل المدرسية في المرتبة الثالثة بنسبة =a (72.5%) وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة a=0.05) لصالح الذكور. المنطقة التعليمية الشمالية ومنطقة غزة وذلك لصالح طلبة منطقة غزة التعليمية.

دراسة إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢): بدراسة على عينة مكونة من (٣٢٧) طالباً وطالبة بالصف الأول الثانوي العام والفني بمدينة بنها، تراوحت أعمارهم ما بين (١٤.٦ ،١٥.٣) عاماً. وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في أبعاد الوعي بالذات، والتحكم في الانفعالات، والتفهم العطوف باختبار الذكاء الانفعالي. في حين أن الفروق بين الجنسين كانت دالة إحصائياً في بعد الدافعية الذاتية باختبار الذكاء الانفعالي لصالح الذكور، وفى بعد التواصل مع الآخرين لصالح الإناث٠

دراسة ياسين أبو حطب (٢٠٠٢): عنوان الدراسة " : فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة - أهداف الدراسة : استقصاء مدى فاعلية برنامج في تخفيف السلوك العدواني، وذلك من خلال تشخيص السلوك العدواني وتزويد الطلاب ببعض أساليب التنفيس الانفعالي بالإضافة إلى خفض السلوك العدواني إلى أقصى درجة ممكنة لدى الطلبة ذوي السلوك العدواني المرتفع.

أدوات الدراسة : استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني وهو من إعداد الباحث

- نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المقياس البعدي على مقياس السلوك العدواني لصالح المجموعة التجريبية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب نفس المجموعة في المقياسين البعدي والتتبعي.

دراسة جامبارو Gambaro (٢٠٠٢): إلى بحث هل يخفف تعلم التسامح من التوتر النفسي ويحسن من الأداء النفسي والاجتماعي ، وبالتالي يخفف من النتائج السلبية للغضب المُزمن. وذلك من خلال تأثير التسامح على مرونة الشخص ، وبالتالي يؤثر في قدرته على إدارة الغضب والتعامل مع الضغوط .

وقد افترضت الدراسة أن التسامح يمكن أن يكون عاملا يقوي استجابة الطفل لأحداث الحياة الضاغطة بتعليمه اعتبار هذه الاحداث أقل ضررا. وقد أظهرت النتائج تحسنا دالا عند المشاركين في برنامج التسامح مقارنة بالمجموعة الضابطة في المتغيرات التالية: الاتجاه نحو المدرسة ، والاتجاه نحو المعلم ، والاعتماد على النفس ، والعلاقة بالوالدين ، والعلاقات بين الشخصية ، وغضب السمة ، وردود الفعل الغاضبة ، والتحصيل الدراسي، والانضباط المدرسي والتسامح ، بينما لم يحدث تحسن دال في تقدير الذات أو القلق أو الاكتئاب.

دراسة بيلنجز Billengs (٢٠٠٣): قام بدراسة أثر برنامج تدريبي للحدّ من العدوان والعُنف على المراهقين الأمريكيين السود من الذكور. وتكونت عينة الدراسة من ٢١ من المراهقين السود قُسمت إلى مجموعتين إحداهما مجمعة تجريبية من ١٠ أفراد والأخرى ضابطة من ١١ فرد ، واستند البرنامج إلى المدخل المعرفي السلوكي ، وتكون من ثماني جلسات بهدف الحدّ من العُنف والعدوان في مستوياته المُنخفضة إلى المتوسطة عند المراهقين السود. وتضمن البرنامج تدريبيً على المهارات الاجتماعية وإدارة الغضب عن طريق النشاطات الجماعية والمناقشات وعروض الفيديو والواجبات المنزلية ولعب الأدوار والتغذية الرجعية ، وطبق على أفراد العينة مقياساً للتقرير الذاتي واستبياناً للعدوان ، وطبق على الآباء أو مُقدمي الرعاية مقياس كونر Conner لتقدير الآباء واستبياناً سلوكي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بعد التدخل في استبيان السلوك ومقياس التقرير الذاتي.

دراسة بيلت Pilet (2002): وهدفت إلى تقييم برنامج نفسي تربوي لإدارة الغضب في خفض الغضب والعُنف المنزلي ، وقد استخدمت الدراسة مقياس الغضب حالة وسمة ، وذلك على عينة من ١٨٢ رجل قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وقد أكمل أفراد المجموعة التجريبية ٨ أسابيع ، وأظهرت النتائج انخفاض دال في الشعور بالغضب لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة مونتي Monty (٢٠٠٣):هدفت الدراسة إلى "استطلاع رأي (45) معلماً في سبعة مدارس مختلفة في إحدى الولايات الأمريكية ، حول الأساليب المتبعة في علاج بعض أنماط المشكلات السلوكية والأكاديمية" مثل مشكلة التفاعل مع الزملاء ، ومشكلات التصرف السيئ ، وتدني مستوى التحصيل ، وتوصلت الباحثة إلى أن الأسلوب العلاجي عن طريق الإرشاد والتوجيه ، وإعطاء المعززات ، والتعليم من خلال التفاعل الصفي الجماعي ، هي أفضل الأساليب في معالجة المشاكل السلوكية والأكاديمية على حد سواء.

دراسة أدرينا (Adrienne, 2003): دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين العنف عند المراهقين وكل من العنف الأسري، وعنف المجتمع، والتاريخ الأكاديمي والكفاءة الشخصية، وتألفت العينة من 306 طالبًا وطالبة .وأظهرت النتائج أن العنف عند المراهقين مرتبط بالعنف الأسري والمجتمعي وان العنف النفسي أكثر أشكال العنف شيوعًا.

دراسة كل من واردن وماكينون (Warden & Mackinnon, 2003): بدراسة هدفت إلى مقارنة السلوك الاجتماعي والإمباثية واستراتيجيات حل المشكلات الاجتماعية لدى التلاميذ العاديين، والمشاغبين، والضحايا، وبلغت العينة (١٣١) تلميذاً، تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٠) سنوات. وقد توصلت النتائج إلى أن التلاميذ العاديين (الاجتماعيين) أفضل شعبية (محبوبون)، وقدرة على التجاوب بشكل بناء وإيجابي مع المواقف الاجتماعية الصعبة، وأكثر وعياً بالعواقب السلبية المحتملة لانفعالاتهم من التلاميذ المشاغبين والضحايا، وأن المشاغبين والضحايا هم أكثر رفضاً من أقرانهم.

دراسة محمود حسين (٢٠٠٧): دراسة عن العنف الطلابي الجامعي وارتباطه بالقيم والذكاء الانفعالي وآليات الدفاع التي يستخدمها الطلبة دفاعا عن سلوكياتهم العنيفة .وقد اعتمد الباحث في دراسته على تحليل محتوى 10 جلسات تأديبية، وتحليل مضمون ملفات قضايا الطلبة. والمقابلات الشخصية لعدد من الطلبة الذين تم اتخاذ إجراءات عقابية بحقهم .وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك خللا في منظومة القيم للطلبة المشاغبين .وأن هناك ارتباطا بين العنف وضعف مهارات الذكاء الانفعالي، وخاصة التواصل وحل المشكلات وضعف القدرة على ضبط الذات، وعدم فهم مشاعر الآخرين، وضعف مهارات الحوار وإدارة النزاعات.

دراسة أنجليا (Angelaet al, 2008): دراسة هدفت إلى التأكد من أن التعرض للعنف خلال فترة الطفولة مرتبط بالعنف لدى طلبة الكليات، وهل هناك فروق تعزى للجنس) ذكور، وإناث (بين التعرض للعنف في الطفولة والتعرض للإساءة النفسية والجسدية فيما بعد .لقد جمعت البيانات من حوالي 2500 من طلبة الجامعات في أمريكا .ولقد أوضحت النتائج ان التعرض للعنف في الطفولة منبئ واضح للتعرض للعنف في الكليات ولا يوجد اختلاف بين الذكور والإناث في هذا الصدد.

دراسة ويسينباكر (Wisenbaker, 2008): بدراسة هدفت إلى تدريس الذكاء الانفعالي من خلال القصص لطلاب المرحلة الإعدادية ، لمساعدتهم في التغلب على المشكلات التي يوجهونها في المدرسة، وقد أظهرت النتائج أن تدريس الذكاء الانفعالي للطلاب له دور مهم في إدراكهم للمشاغبة كسلوك سيئ ، وأن الذكاء الانفعالي ساعد في تغيير السلوكيات السلبية للطلاب المشاغبين أو الضحايا٠

دراسة أولينكا (Oluyinka, 2009): بدراسة هدفت إلى فحص دور الذكاء الانفعالي كوسيط للعلاقة بين سوء السلوك والمشاغبة. وبلغت العينة (٢١٥) طالباً وطالبة بالمرحلة الثانوية. وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين "سوء السلوك وسلوك المشاغبة"، والذكاء الانفعالي. فضلاً عن ذلك فقد أكدت النتائج أن سلوك المشاغبة قد تأثر بالذكاء الانفعالي بشكل مباشر وغير مباشر، ولهذا أوصت الدراسة بأهمية إدراج التدريب على الذكاء الانفعالي في المدارس من أجل خفض سلوك المشاغبة٠

وقدم جويتز وزملاؤه : (Goetz, et al., 2010): دراسة حول تأثير التخصص والعمر على مفهوم الذات الأكاديمي، والعلاقات العاطفية، حيث هدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين المفاهيم الذاتية والأكاديمية والمشاعر الأساسية)الاستمتاع، والفخر، والقلق، والغضب ، والملل (التي يعاني منها طلاب المدارس الثانوية الألمانية في مجال) الرياضيات،_والفيزياء، واللغتين الألمانية والإنجليزية .تكونت عينة الدراسة من (1710) من طلاب المدارس الثانوية الألمانية، تم قياس مفهوم الذات الأكاديمي وعلاقته بالمشاعر الأساسية .أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمي_والمشاعر الأساسية، كما أكدت النتائج على اختلاف العلاقة بين المشاعر الأساسية ومفهوم الذات الأكاديمي حسب المادة الدراسية (الرياضيات، والفيزياء، واللغتين الألمانية، والانجليزية ،(والعمر).

دراسة سميرة السعيد عبد اللطيف حماد (٢٠١٠): عن فاعلية برنامج تدريبي لمهارة حل المشكلات لخفض السلوك العدواني لدى عينة من المراهقين من الجنسين. وهي تعتبر الدراسة الرابعة عن السلوك العدواني وابعاده لدى المراهقين العدوانيين . ومما يدلل على انتشار السلوك العدواني في مدارسنا إنها كنوع من التقليد والمحاكاة أو كناتج للإحباط . ويهدف البرنامج إلى:

<u>هدف سلوكي نفسي</u> : وهو الخفض من السلوك العدواني لدى المراهقين من الجنسين ومساعدتهم على كيفية حل مشكلاتهم.

<u>وقاية المراهقين</u> من الأثار السلبية الناتجة عن السلوك العدواني ويتكون البرنامج من (٢٢) جلسة مدة الجلسة (٤٥) دقيقة وبواقع ٣ جلسات في الاسبوع . والعينة (٢٥) تلميذ وتلميذة.

واستخدمت الباحثة الفنيات التالية : المحاضرة – المناقشة – الواجب المنزلي – العصف الذهني – النمذجة – لعي الدور – التدريب على المراقبة الذاتية . وشرح أسباب ومفهوم السلوك العدواني والتدريب على مهارة أسلوب حل المشكلات – توليد بدائل للسلوك العدواني . مع التدريب على الاسترخاء والتعزيز . وأدى البرنامج إلى اكتسابهم لمهارة حل المشكلات وأيضا انخفاض مستوى السلوك العدواني لديهم . وتم متابعة الطلاب والطالبات بعد شهرين من تطبيق البرنامج ظهر انخفاض مستوى السلوك العدواني واكتسابهم مهارة حل المشكلات.

دراسة حنان شوقي السيد (٢٠١١): دراسة بعنوان : برنامج إرشادي للعمل مع جماعات الطلاب للتخفيف من حدة العنف المدرسي لديهم استهدفت الدراسة : التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في التحقيق من حدة العنف المدرسي لدي طلاب المرحلة الإعدادية من خلال الإجابة علي مجموعة من التساؤلات، منها اختبار فرض رئيسي مؤداه يؤدي تطبيق البرنامج الإرشادي في خدمة الجماعة مع الطلاب إلي التخفيف من حدة العنف المدرسي لديهم، استخدام مقياس للتخفيف من حدة العنف المدرسي لدي طلاب المرحلة الإعدادية والتي تم تطبيقه علي عينة قوامها (٥٢) طالب وطالبة ، وتقع هذه الدراسة ضمن الدراسات التجريبية حيث استخدمت المنهج التجريبي بمدرسة فضل للغات بإدارة الهرم التعليمية، وتم فترة التدخل المهني والتي ، وانتهت ٢٠١١/٤/٣٠ استغرقت ستة شهور 26/10/2010 حيث بدأت، وتوصلت الدراسة إلي ان أن عنف الطلاب مع بعضهم البعض من أهم مظاهر العنف ، وأن تطبيق البرنامج الإرشادي مع الطلاب أدى إلي التخفيف من حدة العنف بين الطلاب بعضهم البعض.

دراسة يحيى مبارك خطاطبة، محمد نزيه حمدي (٢٠١٥):هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي متركز على الانفعالات في خفض الأرق وتحسين مفهوم الذات .وتكونت عينة الدراسة من (30) مشاركاً من طلبة الثانوية العامة في مدرسة جديتا الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية وتعليم لواء الكورة، الذين وافقوا على المشاركة في الدراسة ، وأظهروا درجات عالية على مقياس الأرق ودرجات منخفضة على مقياس مفهوم الذات في العام الدراسة ٢٠١٢ /٢٠١٣ تم تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين :مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة .وقد خضع المشاركون في المجموعة التجريبية وعددهم (15) مشاركاً إلى برنامج إرشادي تدريبي مكون من (14) جلسة حول مهارات الإرشاد المتركز على الانفعالات، ولمدة سبعة أسابيع .في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة وعددهم (15) مشاركاً لأي تدريب. وأجاب المشاركون في المجموعتين على مقياس الأرق، ومقياس مفهوم الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج وفي قياس المتابعة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي المتركز على الانفعالات في خفض درجة الأرق وتحسين مفهوم الذات. الكلمات الدالة :الإرشاد المرتكز على الانفعالات، الأرق، مفهوم الذات.

وهدفت بعض الدراسات إلى بناء برامج إرشادية لتحسين مستوى اتخاذ القرار المهني لدى طلبة المدارس وفئات أخرى، و دراسات تناولت اتخاذ القرار المهني بجميع أبعاده.

دراسة : ايمان جواد قاسي (٢٠١٦). عوامل العنف المدرسي دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في القبة. سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :التعرف على الفروق بين العوامل المؤدية للعنف المدرسي (الاجتماعية- الاقتصادية - الثقافية- النفسية) لدى أفراد عينة الدراسة. التعرف على الفروق في العوامل المؤدية للعنف المدرسي (الاجتماعية - الاقتصادية - الثقافية - النفسية) تبعاً لمتغير الجنس لدى أفراد عينة الدراسة .الكشف عن فروق بين أفراد عينة الدراسة، تبعاً لمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي واعتمدت في منهج الدراسة وإجراءاتها على:

أولاً: مجتمع الدراسةStudy population: المجتمع العام للدراسة هو فئة الشباب من العمر١٢ – ١٥ سنة من مرحلة الإعدادية. وأوصت الباحثة في ضوء النتائج في ضوء هذه النتائج، اقترحت الباحثة عدداً من التوصيات التي قد تكون لها دور إيجابي في الحد من العنف في المدارس.

التركيز والاهتمام بالنواحي الانفعالية لدى الطلاب وردود الفعل قبل التركيز على النواحي المعرفية. مراجعة وزارة التربية والتعليم لأنظمتها وإجراءاتها لتطبيق أساليب عقابية تربوية

أفضل مما هي عليه. نشر الوعي الديني من خلال وسائل الإعلام والمناهج الدراسية ومراكز التوجيه في المجتمع. رصد مظاهر العنف المدرسي من خلال المؤسسات متخصصة، والعمل على تحليلها والتعامل معها بصورة علمية وفق النظريات التربوية والاجتماع ، وتنفيذ برنامج معرفي سلوكي لتعديل اتجاهات الطلاب نحو العنف المدرسي.

دراسة كاهينة بوراس(٢٠١٦) - أسباب العنف المدرسي : النفسية - التربوية - الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على الأسباب المؤدية إلى ظهور العنف المدرسي. و أيضا بيان مدى معاناة التلاميذ داخل المدرسة من ظاهرة العنف المدرسي .

.والتربوية للعنف المدرسي من وجهة نظر الأساتذة. واستعرضت الباحثة فرضيات البحث اتضح من خلال المعالجة الإحصائية حيث كانت النسبة المتحصل عليها في محور الأسباب الاجتماعية هي أكبر نسبة ٧٥% يجعلنا نقول إن البيئة المدرسية ي الأرض الممهدة للسلوكيات العنيفة . كما توصلت حول الأقدمية في متغيرات أخرى سلبية مثل الضغوط. كما توصلت فقد أكدت معظم الدراسات الي تناولت الفروق بني الجنسين أن النساء أكثر رقة وتفهما لسلوكيات المراهقين و خاصة مهنن الأميات.

تعليق الباحث :

من خلال عرض المفاهيم السابقة لسلوك العُنف والدراسات التي تناولته نجد بعض نقاط تقارب بين الدراسة الحالية مع كل من الدراسات العربية ، والأجنبية خاصة مع مُتغير العُنف رغم اختلاف تناوله ، فالملاحظ على الدراسات العربية في مجملها انها ركزت على العُنف من حيث أسبابه أو مُتغيرات ترتبط بالعُنف وتعمل على ظهوره بالتطبيق على أشخاص يمارسون السلوك العنيف خاصة ضعف الذكاء الانفعالي كما في دراسة أحمد عبد الله زايد ، ٢٠٠٤- و ليلى عبد الجواد٢٠٠٢ ، وتُشير الدراسات الأجنبية إلى ارتباط العنف بأسباب تعود إلى الفرد ذاته كالأمراض النفسية والاضطرابات العصبية والاكتئاب والمشكلات الاجتماعية ، والتعرض للاستغلال والإساءة أو علاقات صداقة عاطفية ترجع للثقافات الأجنبية .

أما الدراسة الحالية فذهبت إلى جذور مُشكلة العُنف ؛ فاهتمت بانفعالات الطلاب باعتبارها القوة الكامنة خلف العديد من السلوكيات السلبية ومن بينها سلوكيات العُنف حيث حدد الباحث الحالي السلوكيات بشكل مُحدد دون إطلاق المفهوم فقد يكون الفرد أو الطالب عنيف مع ذاته دون غيره والعكس أو يكون عنيفاً تجاه ماديات البيئة دون العُنف مع ذاته وغيره .

ثالثاً: المهنية الميول:

أ)مفهوم الميول المهنية:

جاء في المعجم الوسيط مال ميلا وميلاناً أي زال عن استوائه ، يُقال مال الحائط لم يكن مستقيما، ومالت الشمس عن كبد السماء، ويقال مال عن الحق ومال إليه أي أحبه وانحاز له ويقال ميله فاستمال ، واستمال فلانا أي استعطفه وأماله. (إبراهيم أنيس ، ٢٠٠٠:٩٣٢).

وفي قاموس أكسفورد نجد (tendencies والجمع ،(tendency)، بمعنى :الميل والميول أي: شيء يفعله الإنسان أو طريقة سلوك. (أكسفورد ، ١٩٩٩: ٧٧١).

ويرى (سترونج ، Strong) : أن الميل استجابة حُب في حين أن النفور استجابة كراهية ، ويكون الميل لشيء موجود إذا كنا شاعرين بهذا الشيء، أو بعبارة أصح عندما نكون شاعرين بما لدينا من استعداد وتهيؤ نحوه. (أحمد فؤاد عبد الوها ب ، ٢٠٠٨:١٤).

وعرفها (جيلفورد ، Jilford): بأنه نزعة سلوكية عامة لدى الفرد لانجذاب نحو نوع معين من الأنشطة. (إناس محمد رجاء الله الحربي ،٢٠٠٨:٢).

وهو شعور عند الفرد يدفعه إلى ا لاهتمام ويدعوه إلى الانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوبا بالارتياح من قبل الفرد. (سعيد حسني العزة،٢٠٠١ :٣٢٢).

وتلعب الميول المهنية دورا هاما في نجاح الطالب أو إخفاقه في مرحلة الشباب التي يبدأ فيها تطور الميول لديه إلى أن تصبح هذه الميول حرفة يمتهنها لكسب رزقه وذلك من خلال تعليمه وتدريبه على المستوى الأكاديمي أو التقني والفني والتميز عن أقرانه بالحصول على درجات علمية مرتفعة.

وتختلف تعاريف الميول باختلاف وجهات نظر العلماء إذ يرى "فراير Frayer" في

دراسته عن طبيعة الميول أنها "من الناحية الذاتية عبارة عن وجدانيات الحُب والكراهية نحو الأشياء أو وجدانيات السرور أو عدمه نحوها ، أما من الناحية الموضوعية ، فإنها تُمثل استجابة خارجية أو ردود أفعال نحو الأشياء". مشري سلاف،٢٠٠٣:٢٦).

ويتفق هذا التعريف مع تعريف عطية محمود مهنا ، والذي يرى أن الميل هو: "استجابة الفرد استجابة إيجابية أو سلبية نحو شخص أو نشاط أو شيء أو فكرة معينة وأن هذه الاستجابة تصطبغ بالصفة الوجدانية وأن ناحية التعبير الذاتي عنها يمكن استنتاجها عن طريق ملاحظة السلوك".

وعرفها (بردي وكول وهانسون ، Bardy &Koul &Hanson): بأنه فئات أو مجموعة من السلوك. (إناس محمد رجاء الله الحربي ،٢٠٠٨:٤).

وتُعرف بأنها المجموع الكلي لاستجابات القبول التي يبديها الشخص والتي تتعلق بمهنة معينة. (بديع محمود القاسم ،٢٠٠١:٥٩).

وأنها انتباه الفرد نحو عمل معين يحبه ويشعر تجاهه بشيء من الرضا والارتياح ؛ فيقبل على اختياره ويفضله عن بعض الأعمال الأخرى .

ويُشير احمد على المعشني (٢٠٠١): والتي اجريت في سلطنة عُمان - واظهرت قصور في مهارة اتخاذ القرار وحل المُشكلات بين الطلبة على اختلاف مراحل دراستهم وجنسهم وغياب التوجيه والارشاد التربوي والنفسي بين طلبة التعليم العام والاساسي.

أما هيفاء أبو غزالة ، وزهير زكريا (٢٠٠٢،٤٢) : يُشيران إلى أن عدداً كبيراً من طلابنا يتابعون التعليم في المدارس الثانوية دون توجيه ، كما أن عدداً كبيراً منهم ينهي تحصيله الثانوي ويدخل عالم المهنة دون أن يتهيأ لذلك.

وللميول المهنية أهمية كبيرة في مجال اختيار المهن والإعداد لها والنجاح فيها إذ إن الطفل الصغير أو المراهق قلما يهتم بالمهن التي يريد أن ينخرط فيها حينما يكبر، وحتى إذا فكر في ذلك الموضوع فإن تفكيره فيه يكون مصبوغا بصبغة تخيلية غير واقعية، وأن الفرد قد يكتسب ميلا إيجابيا نحو بعض أساليب النشاط دون البعض الآخر نتيجة للخبرات المختلفة التي يمر بها في حينه. (بديع محمود القاسم، ٢٠٠١:٥٩).

وتشير دراسة يحي محمود النجار (٢٠٠٤): ألي أن اختيار كثير من الناس لمهنتهم يحدث نتيجة لتوعية طارئة أو نصائح الأقارب أو الأصدقاء ، أو الاتصال بشخصية بارزة في مهنة أو تحت ضغط الوالدين وتقاليد الأسرة أو لأن المهنة تتوافق مع الطموح الذي رسمه الفرد لنفسه في الحياة ، وكل ذلك دون أن ينظر الفرد إلى ما لديه من قدرات واستعدادات وصفات مختلفة لابد منها لنجاحه في مهنة المستقبل

ب) أهمية الميول المهنية ، و خصائصها:

تعتبر الميول من جوانب الشخصية المرتبطة بالدافعية والجهد المبذول ، وقد لاحظ المربون أن أكثر الطلاب تحمساً للدراسة أكثرهم ميلاً لدراساتهم ، كما أن الميول تساعد الأفراد في اكتشاف قدراتهم الفعلية والتقدم في حياتهم المهنية بخطى ثابتة. أن الميول عامل من عوامل تكوين شخصية الفرد تدفع بصاحبها Dreiver ويرى دريفر إلى الانتباه والتوجه لأمور معينة ، أما من الناحية الوظيفية فيعتبره ضربا من الخبرة الانفعالية تستحوذ على اهتمام الفرد وترتبط بالتفاته لموضوع معين أو قيامه بعمل ما. (ميسر ياسين محمود ١٩٩٩: ٧).

وتتميز الميول بعدة خصائص نذكر منها ما يلي:-

- أنها تُعبر عن تفضيلات الفرد واهتماماته لممارسة ألوان معينة من النشاط دون غيرها ، وتعد القوة المحركة لنشاط الفرد في المجالات المختلفة ، وسر نجاحه أو إخفاقه في العمل .

- ترتبط الميول مباشرة بالدافعية للتعلم.

- تبدأ الميول في الظهور ، وقد تتبلور إلى حدّ ما في فترة مبكرة نسبياً من حياة الفرد ، وتُعد الفترة الممتدة من الرابعة عشر وحتى الخمسة والعشرون هي الفترة التي تنضج فيها الميول.

- للميول مكوناتها العقلية والمعرفية تماماً كالاتجاهات ، إلا أن العنصر الوجداني في الميل يكون أقوى وأكثر رسوخا من الاتجاه.

- تتفاوت الميول من حيث نوعها وشدتها لدى الأفراد ، وتظهر في استجابات وسلوكيات محددة ، وبالتالي يمكن إخضاعها للملاحظة والقياس. (امطانيوس ميخائيل ،٢٠٠٦:٥٣٢).

أنواع الميول:

تُصنف عادتا إلى نوعين أساسيين هما:

أ) الميول العامة: تُمثل مجموعة استجابات القبول نحو موضوع معين يحقق الرضا والسعادة للفرد حين يمارس ما يميل إليه ، فطريقة قضاء وقت الفراغ تدل على نوع الميول لدى الفرد والأفراد يختلفون في ميولهم ، فهذا يمارس نشاطاً رياضياً وآخر يطالع كتاب...الخ.

ب) الميول المهنية: هي مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه

لكسب رزقه ، والشخص الذي تتوفر لديه الميول الفنية لا يتوقف عند حدّ قضاء وقت فراغه في تزوق الفن وممارسته ، بل يتعدى ذلك إلى احتراف هذه المهنة ليكتسب منها رزقة.

وقد أشار سترونج Strong إلى أن الميول المهنية تمتاز عن الميول العامة بأنها أكثر ثباتاً

واستقرارا. (جودت عزت عبد الهادي ، وسعيد حسني العزة ، ١٩٨٨:١١٢).

ج) أهداف دراسة الميول المهنية:

يمكن عرض أهداف الميول المهنية فيما يلي:-

أ- أهداف تعليمية: -

تحسين التحصيل العلمي.

- إعداد ومشاركة الطالب في التعلم.

- تحقيق أعلى مُعدلات أداء للطلاب.

ب- أهداف اجتماعية:-

- تحسين مستويات العمل والأداء.

-الارتياح الوظيفي.

-تخفيض معدل البطالة.

-خفض أعمال العُنف في المجتمع.

ج- أهداف اقتصادية:

- الاستفادة القصوى من تكاليف التعليم.

- انخفاض معدلات البطالة يُحسن الدخل القومي للمجتمع.

- انخفاض تكاليف السجون.

- زيادة إنتاجية العمال لأن كلا يعمل في ما يناسبه.

- الناس يبحثون عن قيمة العمل التي توافق مهاراتهم وقدراتهم وتعبر عن اتجاهاتهم وقيمهم والتي يستطيعون العطاء فيها. (محمد صالح الردادي ،٢٠١٠:٣).

ولا يمكن أن نغفل أهمية البحث التربوي في تلبية احتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية حيث أنه يساعد بشكل مباشر في إعداد الثروة البشرية اللازمة لذلك ، ولهذا يمثل أساساً هاما تعتمد عليه الدول لمواجهة مشكلاتها المختلفة ، ولتطوير أوضاعها في ظل مجتمع المعرفة. (أسماء عبد السلام عبد القادر، ٢٠١٠ : ٣٥٢).

د) الميول والتوافق المهني:

قد يختار العميل اختياراً نفسيا صحيحا فيوضع في المهنة التي تناسبه من حيث الميول والاستعدادات والسمات الانفعالية ، وقد يُدرب تدريبا ناجحا على استخدام قدراته إلى أحسن وجه لمصلحته ومصلحة المؤسسة بحيث تتاح له أكبر فرصة ممكنة للتوافق الصحيح مع بيئة العمل ، ولكن ينبغي فضلاً عن ذلك أن تهيئ له أسباب الاحتفاظ بهذا التوافق الصحي بتوفير الظروف البيئية الطبيعية لدوام هذا التوافق وتحسينه ، ولا شك أن العمل من جانب المسؤولين على تهيئة ظروف عمل مناسبة للعامل يُسهم أيضا في رفع معدلات الإنتاج علاوة على زيادة رضا العامل عن عمله وزيادة توافقه فيه.

ويُعد التوافق المهني جزءا من التوافق العام ، وأحد مظاهره ، وهو يعكس رضا الفرد عن عمله ، وعن مكوناته البيئية ، وعلاقته بزملائه ، وهو أمر ضروري لقيام الفرد بمهام عمله على أكمل وجه ؛ ذلك لأن التوافق المهني يرتبط بالنجاح في العمل ، والتوافق هو العملية التي تنتج عن تفاعل الفرد ، وتكيفه مع بيئة العمل التي يعمل بها ماديا ونفسيا واجتماعيا لتحقيق أكبر قدر من التوازن.

والتوافق "حالة دينامية مُتغيرة من الاتساق أو التطابق بين قدرات الفرد وحاجاته من جهة والمتطلبات العقلية والاجتماعية لبيئة العمل المادية والاجتماعية من جهة أخرى ، وتتبدى هذه الحالة في تحقيق قدر من التماثل بين حاجات الفرد من جهة وأهداف المؤسسة من جهة أخرى بحيث يتحقق لكل منهما الشعور بالرضا". (صالح حسن الداهري ، ٢٠٠٥:٧٩).

خصائص التوافق المهني :

التوافق عملية كلية: تعني ضرورة النظر للإنسان باعتباره وحدة كلية في علاقته بالبيئة

وهي تصدق على كل المجالات في حياة الفرد وليس على مجال جزئي من حياته ، كذلك يصدق التوافق على المظاهر والمسالك الخارجية للفرد والعمل والزواج ، والعلاقات الإنسانية.

التوافق عملية ارتقائية تطورية: التوافق لا يمكن التعرف عليه إلا بالرجوع إلى مرحلة النمو التي يعيشها الفرد فالراشد يُعيد توازنه مع البيئة بأسلوب الراشدين ويتخطى بأسلوبه كل المراحل النمائية السابقة ، وأما لو ثبت وتوقف عند مرحلة من المراحل النمائية السابقة فإن ذلك يعني سوء التوافق ونكوص إلى مرحلة سابقة وهذا يعني أن السلوك المتوافق في مرحلة نمو سابقة قد يُعد سلوكاً لا توافقياً في مرحلة نمو أخرى.

التوافق عملية نسبية: يختلف باختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية ويتوقف على عاملي الزمان والمكان ؛ فالكائن يقوم بتعديل سلوكه واستجاباته للمواقف حينما يحس بحاجة تتطلب إشباعاً ، والفرد السوي هو الذي يتصف بالمرونة والقدرة على تغيير استجابته حتى تلائم المواقف البيئية المتغيرة ويصل للإشباع عن طريق سلوك توافقي مع المواقف.

التوافق عملية وظيفية: أي ينطوي على وظيفة إعادة الاتزان أو تحقيق الاتزان من جديد الناشئ عن صراع القوى بين الذات والموضوع ، فالإنسان شعاره الدائم أنا موجود في حالتي الصحة والمرض (التوافق وسوء التوافق) ، أن التوافق ليس مجرد خفض التوتر وإنما تحقيق لقيمة الذات وللوجود الإنساني.

التوافق عملية ديناميكية: والديناميكية تعني في أساسها أن التوافق يمثل المحصلة أو تلك النتائج التي يتمخض عنها صراع القوى المختلفة بعضها ذاتي والأخر بيئي وبعض القوى الذاتية فطري والبعض الأخر مكتسب والقوى البيئية كذلك بعضها مادي وبعضها الأخر قيمي وبعضها اجتماعي والتوافق هو المحصلة النهائية لكل القوى السابقة . فالتوافق عملية مستمرة مدى الحياة لا تحدث مرة واحدة وبصفة نهائية بل تستمر طول الحياة.

التوافق والصحة النفسية: فالصحة النفسية تقترن بالتوافق فلا توافق دون تمتع بصحة نفسية جيدة ، ولا صحة نفسية بدون توافق جيد ، فهدف الصحة النفسية تحقيق التوافق السليم ويُعد الفرق بين الصحة النفسية والتوافق هو فرق في الدرجة.

(نبيل صالح سفيان ، ٢٠٠٤ : ١٥٧).

هـ) بعض نظريات الميول المهنية:

تعددت النظريات التي تناولت علاقة الفرد بميوله أملاً في توافق الأفراد مع مهنهم مما يزيد من مقدرتهم ورضاهم النفسي والمهني فيكونوا أكثر تكيفاً وأكثر إنتاجية ، وما زالت جهودنا البحثية والتطبيقية ضعيفة وضئيلة في هذا الجانب مقارنتاً بالمجتمعات الغربية التي أعطت الميول وسمات الطالب وقدراته أولوية ، ونعرض للتالي:

١. نظرية آن رو Anne Roe,1957 **: لقد تأثرت رو(**Roe**) في نظريتها في الخيار المهني بجاردنر ميرفي** Gardner Murphy **في استخدامها لتقنية الطاقة النفسية التي يقوم بها الأهل كطريقة تسير وتتدفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل ، كما تأثرت بنظرية ماسلو في الحاجات والعوامل الوراثية التي تحدث عنها فرويد** Fruid **والكبت واللاشعور في نظريته التحليلية ورأت بأن للتنشئة الأسرية للطفل دوراً أخر في عملية اختيارها لمهنته ، ومن افتراضات الأساسية للنظرية:**

- أن كل فرد لديه نزعة فطرية موروثة لاستهلاك الطاقة وتصريفها بطريقة خاصة.

- حاجات الفرد ودرجة إشباعها وطرق تنشئته هي عوامل لها دور في عملية القرار المهني.

- الحاجات الي تقع في أسفل الهرم إذ لم تُشبع سوف تظل معوقاً لظهور الحاجات التي تليها.

- شدة الحاجات اللاشعور وتنظيمها هي الموجه الرئيسي لدافعية الفرد نحو الإنجاز.

٢. نظرية هولاند: (١٩٧٣) من أشهر الذين زاوجوا بين الشخصية والتفضيلات المهنية جون

هولاند (Holland**) الذي يعتقد أن الفرد يختار مهنته وفق المبادئ التالية:**

١- يُعبر الفرد عن شخصيته باختياره لمهنته.

٢- ينجذب الأفراد نحو المهن التي يشعرون أنها ستزودهم بخبرات تناسب شخصياتهم.

أفراد المهنة الواحدة لهم شخصيات متشابهة ، ويتشابهون بالاستجابات في كثير من المواقف.

٣. نظرية سوبر (Supper , 1979) **: يُعد سوبر من أكثر علماء التطور المهني اهتماما بالفرد وبإمكانياته. فقد ركزت أبحاثه التي استمرت أكثر من ثلاثين عاما على إيجاد تصنيف للوظائف بدلالة الميول والقدرات وتطوير أدوات وأساليب تساعد المرشد المهني على تقرير مدى وجود سمات محددة تكون أكثر انسجاما مع نوع معين من المهن- فكانت نظرية (سوبر** Supper**) في الاختيار المهني ، وهي مبنية على الافتراضات التالية:**

- أن الأفراد يختلفون في الميول والقدرات والاستعدادات وسمات الشخصية.

- أن كل فرد يصلح للعمل في عدد من المهن على أساس ما لديه من قدرات وميول وسمات.

- أن كل مهنة تتطلب نموذجا محددا من القدرات والميول.

- أن اختيار أحدى المهن والتكيف معها عملية مستمرة.

- تتحدد طبيعة العمل الذي يلتحق به الفرد عن طريق الوضع الاقتصادي والاجتماعي لوالديه.

- يمكن التأثير على عملية النمو المهني في مراحل الحياة المتعددة من خلال التأثير على القدرات والاستعدادات والميول ، وبالتالي التأثير على اختيار المهنة.

- أن عملية النمو المهني هي عملية نمو وتطور لمفهوم الذات لدى الفرد.

- يزداد رضا الفرد عن عمله على مدى توافق هذا العمل مع قدراته ورغباته وميوله.

جدول (١) جدول فيرنون لمراحل تطور برامج التربية المهنية

الطور Phase	المستوى(الصف Grate)	الخصائص والمميزات Characteristics
الوعي المهني	من الحضانة : ٦ سنوات	إدراك الذات ، توسيع الأفق ، وعي أهمية العمل في المجتمع ، السلوك الاجتماعي ونمو النشاطات المسؤولة عنه.
الاكتشاف المهني	٦ : ١٠ سنوات	تطور المفاهيم والمهارات الأساسية المتعلقة بالذات وعالم العمل وتطور المعرفة عن المهن . مهارات إتخاذ القرار بشكل غير مباشر وتطور العوامل التي لها علاقة بالاختيار المهني.
التوجيه المهني	٩ : ١٠ سنوات	تطور أكبر للمعرفة المهنية ، تقييم دور العمل ، تطور المعرفة للعوامل الاجتماعية والنفسية المتعلقة بمجالات العمل ، توضيح مفهوم الذات ، بناء الذات ، بناء سلوك اجتماعي مقبول ، فهم الحاجات الاقتصادية الأساسية والضرورية للتخطيط المهني.
الإعداد المهني	١٠ : ١٢ سنة	بناء المعرفة في كيفية الدخول بالمهنة ، تقدير عادات وأخلاقيات العمل ، فهم العوامل الاجتماعية والنفسية المتعلقة بالعمل ، تنفيذ الخطط للتعليم أو التدريب ، توضيح الاهتمامات والميول المتعلقة بالإمكانيات والتفضيلات المهنية للفرد.
المرحلة التي تلي المرحلة الثانوية	كلية (جامعة) ، كلية متوسطة ، مدرسة مهنية فنية	التأكيد على الاختيار المهني وعلاقته بالاهتمامات والميول ، تطور المهارات والمعرفة المهنية المحددة والمهارات الشخصية للدخول في المجال التعليمي أو المهني الذي تم اختياره.

٤. رأي النموذج المعرفي النمائي في إتخاذ القرار المهني: يتعامل هذا النموذج مع مراحل النمو المعرفي في الاختيار المهني ويأخذ هذا النموذج بعين الاعتبار الخصائص الشخصية والعوامل الاجتماعية التي تتداخل مع النمو المعرفي عند الفرد.

ولقد صنف النموذج التغير النوعي في النمو المهني إلى أربعة تصنيفات رئيسية تتفرع عنها تسعة متغيرات وهي كما يلي:

-ا لثنائية: وتعني بأنه لا توجد مهنة واحدة فقط تناسب الفرد بل هناك أكثر من مهنة.

- التعددية: وتعني بأن هناك أكثر من عامل يؤثر في عملية إتخاذ القرار المهني.

- النسبية: وتعني بأن عملية إتخاذ القرار قد تمت عند الفرد نسبيا. وبات يعتمد على نفسه.

- الالتزام: وهنا تزداد مسؤولية الفرد في إتخاذ قراره المهني.

: أن تصورات الأفراد(Bandora) يفترض باندورا Bandora) ٥. نظرية باندورا (

نحو أنفسهم خلال تأدية مهامهم تتوسط بين ما يعرفه الفرد واعتقاده في قدرته على إنجاز هذه المهمة ، وإن الكفاءة الذاتية وتوقعات المخرجات هي تصور الفرد للواقع وقد تكون هذه التصور مطابقة للواقع أو غير واقعية ، ، والذي يتم تعزيزه من قبل ذويه وأصدقائه سيطور اعتقادا قويا يقود إلى مخرجات إيجابية مثلا للالتحاق بالجامعة مطورا ميولا نحو إحدى التخصصات التي توفر له فرصة لمساعدة الناس. (كمال صبحي نزال ٢٠٠٥ : ٥).

وبناء على افتراضات نظرية هولاند وضع هولاند ستة بيئات للعمل وستة أنماط للشخصية كما يلي:

منهج الأنماط والبيئات المهنية لـ جون هولاند: يرى هولاند أنه يمكن تصنيف الأفراد على أساس مقدرة تشابه سماتهم الشخصية الى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات

التي يعيشون فيها الى عدة أصناف على أساس تشابه البيئات مع بعضها البعض لذا توصل هولاند نتيجة لدراسته و نتيجة للخبرة المبكرة التي مر بها كموجه مهني ومعالج نفسي الى ستة أنماط للشخصية وكل نمط يقابله بيئة مهنية تأخذ الاسم نفسه وتتطابق في صفات النمط نفسه وقد سمى الأولى البيئات المهنية و الثانية التطور الهرمي للسمات الشخصية ويمثل هذا التطور الهرمي تكيف الفرد مع البيئات المهنية الست وكل فرد يمتلك هذه الانماط الشخصية الست بدرجات متفاوتة ومتمايزة إلا أنه يتميز بأحدها بدرجة أكبر. (أحمد ابو أسعد ، ولمياء الهواري، ٢٠٠٨ :١١٥).

ويقابل الأنماط الشخصية للإفراد عند (هولاند Holland) بيئات مهنية على النحو التالي:

١- البيئة الواقعية Realitic Environment الأنشطة هنا حسية جسمية تتطلب مهارات ميكانيكية و مثابرة و حركة جسمية ، حد أدنى من المهارات الاجتماعية ، مثل محطة بنزين ، ميكانيكا ، مزرعة ، شركة بناء ، محل حلاقة ، سباكة ، تشغيل مكائن و آلات ..الخ ، العمل مع الآلات ، الجرارات ، السيارات الطائرات زراعة ، هندسة ، و غيرها .

٢- البيئة العقلية الذهنية الفكرية Investigative Environment :

تتطلب استخدام القدرات المجردة والابداعية بدلاً من الادراكات الشخصية ، الأداء المرضي يتطلب الذكاء والتخيل ، الإنجاز يتطلب وقت طويل لرؤية النتائج ، المشاكل تحل باستخدام القدرات والوسائل العقلية ، العمل مع الأفكار و الأشياء و ليس مع الناس ، أمثلة على أماكن العمل : مختبر بحوث أو مركز بحوث ، مكتبة ، جماعة بحث ، بيئة العلماء و الفلاسفة ٣- البيئة الفنية Artitic Environment تتطلب الاستخدام الابداعي للأشكال الأدبية استخدام المعرفة ، الحدس ، العاطفة ، الاعتماد على معايير ذاتية و شخصية للحكم على المعلومات ، العمل يتطلب التزام عميق طويل المدى ، أمثلة على أماكن العمل : مسرح ، ستديو فن ، مركز فنون ، ستديو موسيقى ، قسم الموسيقى ، بيئة الفنانين و الموسيقيين و الممثلين و الرسامين .

٤- البيئة الاجتماعية: Social Environment :

تتطلب القدرة على تعديل و تفسير السلوك الإنساني ، ورغبة في الاهتمام و التعامل مع الآخرين ، العمل يتطلب علاقات شخصية متكررة و طويلة الأمد ، مخاطر العمل الرئيسية مخاطر انفعالية وعاطفية مثل : فصل مدرسة ، قاعة محاضرات، مكاتب إرشاد ، مستشفى للصحة النفسية ، مكاتب للدعوة و الإرشاد الديني ، مكاتب تعليمية أو مراكز الاستجمام والترويح بيئة المدارس ، الأخصائي الاجتماعي والنفسي ، الموجه والمرشد المهني الخ.

٥- البيئة المغامرة Enterpriing Environment:

تتطلب مهارات لفظية لتوجيه أو اقناع الآخرين. العمل يتطلب توجيه أو تخطيط الأنشطة التي يقوم بها الآخرين أو التحكم فيها . رغبة في التعامل مع الآخرين ولكن على مستوى سطحي مقارنة بالبيئة الاجتماعية. مثال: مكتب عقار ، مكان بيع سيارات ، شركة دعاية واعلان ، ادارة مبيعات ، ادارة أعمال. بيئة السياسيين و مدراء الأعمال و رجال المبيعات و رجال القانون.

٦- البيئة التقليدية Conventional Environment:

تتطلب تعامل منتظم وروتيني ومحسوس مع المعلومات اللفظية والرياضية والأرقام ، مهام متكررة وقصيرة المدى و بإتباع إجراءات واضحة ، تتطلب مهارات اجتماعية قليلة حيث أن العمل مع تجهيزات وأدوات المكاتب. مثال : شركة محاسبة ، مكتب بريد ، غرفة ملفات ، مكتب عمل ، سكرتارية ، استقبال صراف بنك .. الخ ، بيئة يغلب عليها الاهتمام بالقواعد والأنظمة والتعليمات والروتين (محاسبة ، اقتصاد ، سكرتارية ، أعمال مكتبية). هولاند يقترح أن لكل بيئة من البيئات السابقة يلتحق بها أفراد شخصياتهم شبيهة بشخصيات تلك البيئة ويفترض أنهم سوف يكونون سعيدين ومنتجين في بيئة مناسبة لنمط شخصياتهم وغير سعيدين وغير منتجين في بيئة لا تناسب نمط ش خاصياتهم.

وقد بين هولاند المزاوجة بين الأشخاص و البيئات يساعدنا على توقع عدد من النتائج تشمل الاختيار المهني و الاستقرار المهني والتحصيل والانجاز والأداء الابداعي الخلاق

والقابلية للتأثير . ويرى هولاند أن الفرد عندما يختار الوظيفة يختارها من أجل إرضاء التوجه الشخصي الظاهري. (رائف عبد الوهاب الرواشدة ، ٢٠٠٧: ص٣٠).

أنماط الشخصية التي تتوافق مع البيئات الستة حسب نظرية هولاند:

١- النمط الواقعي: Realitic Type الأشخاص هنا يتعاملون مع البيئة بطريقة موضوعية وملموسة أو محسوسة لا يحبون الانشطة و الأهداف التي تتطلب الذاتية أو تتطلب استخدام المهارات الاجتماعية أو الذكاء أو القدرات الفنية يوصفون بأنهم غير اجتماعيون ، مستقرين ، انفعاليين ، ماديين ، يتسمون بأنهم ذكوريون أو مسترجلون ، يفضلون المهن الزراعية و التقنية و الهندسية و الميكانيكية و ما شابهها يحبون الأنشطة التي تتطلب مهارات حركية أو استخدام آلات وأجهزة وأدوات و الروتين (الرياضيين ، عامل الحرفة ، أعمال الورش و غيرها) إذاً مهام محسوسة وملموسة ليست مجردة ، تفاعل اجتماعي غير قوي أحياناً يعبر عن هذا النمط أو التوجه بـ الحركي

٢- النمط العقلي أو الذهني أو البحثي: Investigative Type الأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق استخدام الذكاء والتفكير المجرد ، واستخدام الافكار والكلمات و الرموز ، يفضلون مهن علمية ، مهام نظرية ، قراءة ، جبر ، لغات اجنبية أشياء إبداعية مثل الأدب والموسيقى وغيرها (أشياء مجردة) يحاولون تجنب المواقف الاجتماعية ، يرون أنفسهم بأنهم غير اجتماعيون ، ذكوريون أو مسترجلون ، مثابرون ، أكاديميون ، منطويين ويحبون العزلة ، انجازهم يكون في المجالات العلمية والأكاديمية والغالب لا يصلحون لوظائف القيادة

٣- النمط الفني: Artistic Type الأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق الخلق و الابداع الفني ويعتمدون على انطباعاتهم وتخيلاتهم الذاتية في البحث عن الحلول للمشاكل ، يفضلون المهن الموسيقية ، الأدبية ، الثقافية ، الدارماتية ، والأنشطة الشبيهة بها و التي تتطلب إبداعاً ، لا يحبون الأنشطة الرجولية أو الأدوار الذكورية مثل إصلاح السيارات أو الأنشطة الرياضية ، يعبرون عن أنفسهم عن طريق الفن والإبداع ، يرون بأنهم غير اجتماعيون ، انثويون ، خاضعين أو مطيعين ، استبطانيين ، حساسين ، مرنين ، مندفعين ، مستقلين ، منبسطين ، خياليين ، أحياناً يعبر بهذا النمط بالجمالي

٤- النمط الاجتماعي(المساند) Social Type الأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق استخدام مهارات التعامل مع الآخرين معروفين بمهاراتهم الاجتماعية وحاجتهم للتفاعل الاجتماعي يفضلون الوظائف التربوية والعلاجية والدينية يفضلون الأنشطة الدينية ، والحكومية ، والخدمات الاجتماعية ، الموسيقي ، القراءة ، اهتمام بالمشاكل الاجتماعية ، ابتعاد عن المهارات الجسمية أو المشاكل العقلية المعقدة ، يرون أنفسهم كاجتماعيين ، مرنين ، مرحين ، محافظين ، مسؤولين ، منجزين ، ومتقبلين لذواتهم ، أحيانا يعبر عن هذا النمط أو التوجه بـ (المساند Supportive).

٥ـ النمط المغامر: Enterprising Type الأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق ممارسة أنشطة تسمح لهم بالتعبير عن المغامرة ، السيطرة ، الحماس، والاندفاعية ، يوصفون بأنهم قادرين على الإقناع ، لديهم قدرة لفضية ، انبساطيين ، واثقين بأنفسهم ، متقبلين لأنفسهم ، جريئين ، استعراضيين ، يفضلون مهن فيها بيع ، وإشراف ، أو قيادة تشبع حاجتهم للسيطرة والحصول على الاعتراف وإظهار القوة أحيانا يعبر عن هذا النمط بـ (الإقناعي Peruaive).

٦ـ النمط التقليدي (المساير) Conventional Typeالأفراد هنا يتفاعلون مع البيئة عن طريق اختبار الأنشطة التي تؤدي إلى الاستحسان الاجتماعي ، طريقتهم في التعامل مع المواقف روتينية وتقليدية و صحيحة ليس بها أصالة يعطون انطباع حسن بكونهم مرتبين ، اجتماعيين ومحافظين يفضلون الأنشطة السكرتارية والتنظيمية ، ويضعون قيمة عالية على الأمور الاقتصادية يرون أنفسهم بأنهم غير مرنين ، مستقرين، ولديهم استعداد حسابي ورياضي (من الرياضيات) أكثر من استعداد لفظي ، يميلون إلى الروتين وينفذون الأنظمة والقواعد والتعليمات ، يعلمون مع أصحاب السلطة والنفوذ ، يفضلون المهام و الوظائف الواضحة التي ليس فيها غموض هولاند يرى أن أي شخص يمكن أن يصنف تحت أحد تلك الأنماط إما بواسطة ميوله التعليمية أو المهنية ، أو بواسطة الدرجات التي يحصل عليها عند أخذه لأحد مقاييس الميول المهنية . أحيانا يعبر عن هذا النمط أو التوجه بـ (المطيع أو الممتثل Conforming).

ويرى جون هولاند أن معرفة نمط شخصية الفرد المهنية تمكننا من التكهن بالبيئة المهنية التي تناسبه ، وكذلك معرفة متطلبات مجال مهني معين يمكننا من تصوير شخصية الفرد الذي يستطيع أن يؤدي هذه المهنة بنجاح . كما أن درجة اندفاع الفرد نحو البيئات المهنية المختلفة متفاوتة حسب تفاوت الأنماط الشخصية المهنية لدى الفرد. (حسين سالم الشرعة ، ١٩٩٣ ، ص٢٤٦).

و) أساليب قياس الميول المهنية :-

أ . وسائل كيفية: ١.الملاحظة :وتعتمد على ملاحظة النشاط وسلوك الفرد في مواقف محددة وتصلح هذه الطريقة في مجال كشف أو قياس الميول الظاهرة.

٢.المقابلة :وتتلخص في سؤال الفرد بشكل مباشر عما يحبه أو يكرهه من المهن.

٣.سلالم التقدير :وهي طريقة لتحسين طريقة الملاحظة والمقابلة في محاولة لكشف الميول المهنية عند الأفراد وتستخدم حتى يقدر الأفراد ميولهم بأنفسهم.

٤.اختبارات المعرفة :ويختبر الشخص عن تحصيله ومحصلة المعلومات عن المهنة التي يرغب الامتهان بها بالمقارنة مع المهن الأخرى.

٥.اختبارات الصور : ويقاس الميل نحو مهنة معينة بمقدار المعلومات والحقائق التي يحتفظ بها المفحوص عن المهن التي عرضت في الصور.

٦. طريقة التفضيل : وتتم عن طريق الاختبار الحر للفرد لمواضيع الدراسة أو المهن المفضلة لديهم من بين قوائم مختلفة.

ب .وسائل مقننة: هي مقاييس أو اختبارات تتصف بالصدق والثبات وتتشابه مع مثيلاتها من

مقاييس الشخصية والقدرات ، ومنها: ، مقياس (هولاند،Hollan) ، مقياس (كيودر، Quder) ، وتقوم على عدة افتراضات منها:

١.يمكن أن تعطى للشخص استجابات ثابتة لدرجة الميول مثل : (أحب، حيادي ، لا أحب) بالنسبة للنشاطات والمهن المألوفة.

٢. يمكن استعمال فقرات الميول نحو النشاطات والمهن المألوفة للتعرف على الميول المهنية غير المألوفة.

٣.فقرات الميول يجب أن تميز بين ذوي الميول المتشابهة وأولئك الذين لديهم ميول مختلفة.

٤.المجموعات التي لها ميول متشابهة تكون لها تقديرات متشابهة على فقرات المقياس.

٥.تعتمد فقرات المقاييس على ثقافة المجتمع وخاصة في حالة وجود أقليات عرقية.

١. مقياس كودر (Kouder) للميول المهنية: وضع كودر مقياسه الذي يقيس ميول التلاميذ من سن ٩ سنوات إلى سن ١٩ سنة ، ويُعد من أهم الأدوات التي وضعه كودر لقياس الميول وأكثرها شيوعا. وتتضمن بطارية كودر للتفضيل المهني بصورتها الأخيرة المعدلة على عشرة مقاييس للميول يمكن من خلالها التعرف على ميول الفرد في المجالات العشرة التالية:

(المجال الميكانيكي ، والمجال الحسابي ، العلمي ، الإقناعي ، الفني ، الأدبي ، الموسيقي ، الخدمة الاجتماعية ، الكتابي ، والخلوي).كل مجموعة من مجموعات الاختبار تتكون من ثلاثة مفردات تمثل ثلاث نواحي مختلفة من النشاط ، وما على الطالب إلا الاختيار من بين هذه المفردات الثلاث الذي يناسب ميوله.

٢.مقياس هولاند (Holland) للميول المهنية. بين هولاند (Holland) أن هناك عدد غير محدود من بيئات العمل القائمة في المجتمع الأمريكي وهي: (البيئة الواقعية ، البيئة العقلانية ، البيئة الاجتماعية ، البيئة المغامرة ، و البيئة التقليدية ، الفنية). ويذكر هولاند (Holland) أن الاختيار يعبر عن سمات شخصية للفرد بالإضافة إلى ميوله وقدراته واستعداده.

ل) دراسات تناولت الميول المهنية:

دراسة لوز (Luzzo,1995): هدفت إلى استقصاء العلاقة بين تطابق الطموح المهني (المهنة الحالية) والنضج المهني ، وأظهرت أنه كلما كانت مهنة الطالب أكثر تطابقاً مع طموحه المهني كلما كانت اتجاهات الطالب أكثر نضجاً مهنياً عند اتخاذ القرار المهني .

وأجرى (تين Tien 1997): دراسة بعنوان" بنية الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تايوان ."بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة (1861) طالبًا وطالبة من المدارس الثانوية واستخدم قائمة »هولاند« بعد تعديلها لقياس الميول المهنية .وتبين له أن طلاب المرحلة الثانوية الذكور في تايوان يفضلون البيئة المهنية الواقعية، فالبيئة المهنية الاستكشافية، فالبيئة الفنية وأخيرًا البيئة الاجتماعية.

وقامت ميسر ياسين محمود ، (١٩٩٩): بدراسة الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وعلاقتها بمتغيرات النضج المهني والتخصص الدراسي والجنس، وتكونت عينتها من

(564) طالبًا من طلبة المدارس الحكومية في عمان .وأظهرت الدراسة فروقًا تعود لعامل التخصص ؛ إذ تبين أن طلبة الفرع العلمي يميلون أكثر من طلبة الفرع الأدبي نحو مجموعات مهنية تختلف عن المجموعات التي يميل إليها طلبة الفرع الأدبي.

دراسة نصر الدين أمحمد عمر أبو شندي (٢٠٠١): وكان هدفها الرئيس معرفة العلاقة بين الميول المهنية لطلبة مرحلة التعليم المتوسط في الجماهيرية الليبية ومستوى التحصيل الدراسي في المواد التخصصية، وكانت العينة مختارة عموديا من طلاب مرحلة التعليم المتوسط .وقد استخدم الباحث مقياس الميول المهنية ، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الميول المهنية ومستوى التحصيل الدراسي ، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التحصيل الدراسي بين الطلاب الذين لديهم معرفة بطبيعة المواد الدراسية قبل الالتحاق بتخصص معين وبين مجموعة الطلاب الذين ليس لديهم معرفة بذلك.

دراسة راشد هلال محمد الحارثي (٢٠٠١): حيث استهدفت الدراسة الكشف عن الفروق في الميول المهنية بين الطلاب الملتحقين والطلاب المتخرجين، وقد تكونت عينة الدراسة من (295) طالبا مقسمة إلي (170) طالبا من الملتحقين، و (125)طالبا من المتخرجين، وقد استخدم المُدرب مقياس الميول المهنية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية دالة في الميول المهنية بين الطلاب الملتحقين والمتخرجين لصالح الخريجين.

دراسة (Dillon , 2001): والتي كان من أهم أهدافه التعرف إلى العلاقة بين الأنماط المهنية عند هولاند كما تقاس بقائمة سترونج وبين أنماط الشخصية عند يونج كما تقاس باختبار مايرز، وقد تكونت عينة الدراسة من (394) طالبا وطالبة ، وقد أوضحت النتائج وجود ارتباطات دالة على البيئات المهنية عند هولاند وبين أنماط الشخصية عند يونج حيث ارتبط الميل الواقعي بنمط الشخصية الحس – التفكير، وارتبط الميل العقلي بنمط الشخصية الحدس – التفكير، وارتبط الميل الاجتماعي بنمط الشخصية الانبساط - الشعور، وارتبط الميل التقليدي بأنماط الشخصية الانبساط الحسي -الحكم.

دراسة راندا سهيل رزق الله (٢٠٠٢): عن فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف الاول الثانوي دراسة ميدانية شبه تجريبية في مدارس مدينة دمشق – هدفت الدراسة الى مغرفة أثر برنامج تدريبي على تنمية مهارة اتخاذ القرار المهني ، وكذلك التعرف غلى دور عامل الجنس ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارة اتخاذ القرار المهني بين الطلبة الذين تدربوا على البرنامج في المجموعة التجريبية ، وبين الطلبة الذين لم يتدربوا على البرنامج في المجموعة الضابطة ، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة جوتّفرودسون (Gottfrodson , 2002): حيث هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين سمات الشخصية والميول المهنية .وقد بلغت عينة الدراسة (725) طالبا وطالبة ، وقد استخدمت الدراسة قائمة هولاند للتفضيلات المهنية واختبار الشخصية، وقد أوضحت النتائج وجود ارتباط موجب دال بين سمة الانبساط والبيئة الاجتماعية وأن هناك ارتباطًا سالبًا بين سمة العصابية وجميع أبعاد مقياس هولاند للتفضيلات المهنية.

دراسة (Feliciano & Alicea, 2002):وكان هدفها معرفة مدى وجود الميول المهنية والرضا المهني لدى علماء النفس المرخصين في بيرتوريكو على البحر الكاريبي، وقد استخدمت الدراسة مسح الميول المهنية ومقياس الرضا المهني، وتكونت عينة الدراسة من(247) عالما وعاملة، وقد أسفرت النتائج أن الميول المهنية الفنية واللفظية قد أظهرت تفوقا، وأن الإناث أظهرن تفوقا في الميول اليدوية والعلمية ، وأن % 85 من العينة قد أظهروا الرضا المهني وأنهم سيلتحقون بالعمل في مجال علم النفس لو عرض عليهم اختيار وظائفهم من جديد، وأن هناك تشابها في الميول المهنية بين المجموعة ذات الرضا المهني والمجموعة بشكل عام، وقد أظهر الذكور ذوي الرضا المهني تفوقا في الميول المهنية القانونية، وهناك علاقة متوسطة بين الميول المهنية والرضا المهني.

وفي دراسة قام بها عبد الحميد عبد الحميد (٢٠٠٣): بعنوان الاهتمامات المهنية :دراسة مقارنة تبعًا لكل من التخصص والتحصيل الدراسي وتعليم الوالدين لدى عينة من طالبات جامعة الإمارات تكونت من (220 طالبة من جامعة الإمارات في تخصصات مختلفة، واستخدم مقياس هولاند(SDS) (لقياس الاهتمامات المهنية لأفراد العينة .وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في كل من الاهتمامات العقلية والاجتماعية والفنية والمغامرة في نوع التخصص، ومنها فرق واحد دال في مستوى التحصيل من حيث الاهتمامات الاجتماعية، ولا وجود لفروق دالة في الاهتمامات المهنية في التفاعل بين نوع التخصص والتحصيل الدراسي.

دراسة مُبارك خضر ديب حسن (٢٠٠٤): هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج المهني ، واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدارس مديرية الخليل بفلسطين – وكان البرنامج قائماً على نظرية جيلات لاتخاذ القرار المهني ، حيث أعدّ الباحث مقياساً لقياس أثر البرنامج وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) طالبا وطالبة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين اتخاذ القرار والنضج المهني لدى طلبة الصف العاشر.

دراسة نوتا و سوريسي (Nota & Soresi,2004): تهدف للتحقق من فعالية برنامج يهدف إلى تحسين مهارات حل المُشكلات وصنع القرارات الدراسية والمهنية لدى طلبة في مراحل دراسية متوسطة وثانوية وقد اشتملت العينة على (156) من طلبة مدرستين ثانويتين تقعان في مُقاطعة صناعية شمال إيطاليا . كان 83 منهم ذكور ، 73 إناث ، كانوا جميعاً مُشاركين في نشاطات للإرشاد الوظيفي ، وقد تم استخدام العديد من الاختبارات لجمع وتحليل البيانات منها : استبيان الأفكار والتوجهات عن المستقبل الوظيفي ومسح حل المشاكل ، وغيرها ، ومن النتائج أن تقديم برنامج مصمم لزيادة الكفاءة العامة سيؤثر ايجابياً على مهارات صنع القرار ، وتقليل مستويات التردد بين الطلبة المراهقين عند تقريرهم لمهنهم المُستقبلية ، وأكدت على أهمية إدخال برامج تدخل للتغلب على مشاكل صُنع القرار والتردد لدى هؤلاء الطلبة.

دراسة عبد الله إبراهيم الدومة يعقوب (٢٠٠٧): ومن أهم أهدافه معرفة بنية الميول المهنية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السودان، وقد تكونت عينة ا لدراسة من (1210) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث مقياس للميول المهنية من إعداده، وقد أظهرت النتائج أن

هناك خمسين مهنة يميل إليها الطلبة كثيراً ، وقد وجد أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في بعض المهن بحسب مجالاتها تعزى إلى :الجنس ونوع المدرسة والتخصص.

دراسة (Shobha & Nimmi, 2007): والتي استهدفت التعرف إلى العلاقة بين الإبداع المرتفع والإبداع المنخفض والميول المهنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا، (60) من ذوي الإبداع المرتفع و) (60من ذوي الإبداع المنخفض، ومثلهم من الطالبات، وقد استخدمت الدراسة اختبارا لفظيا للإبداع وجدولا شاملا للميول المهنية، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج أهمها: أن الطلاب والطالبات ذوي الإبداع المرتفع لديهم ميول مهنية أكثر تركيزا من ذوي الإبداع المنخفض، وأنهم كانوا أكثر تعبيرا وواقعية، وأن هناك علاقة ارتباط واضحة بين الإبداع والميول المهنية.

دراسة أحمد فؤاد عبد الوها ب(٢٠٠٨): وكان هدفه الكشف عن العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة وقد استخدم الباحث استبانة الميول المهنية، و توصلت الدراسة إلى نتائج منها :مستوى الميول المهنية والصحة النفسية والمناخ الاجتماعي لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة متوسط، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الميول المهنية تعزى لمتغير الجنس.

دراسة درويش محمد محمد (٢٠٠٩): والتي هدف ت إلى التعرف إلى العلاقة بين نمطي الشخصية الحسية - الحدسية والاختيار المهني لدى طلاب الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة ، وقد استخدمت الدراسة قائمة هولاند للتفضيل المهني، واختبار مايرز - بريجز لأنماط الشخصية بعد الحس —الحدس ، وقد أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الاختيار المهني تعزى لمتغير نمط الشخصية حيث كانت الفروق على البيئة التقليدية لصالح النمط الحسي وعلى البيئة العقلية والاجتماعية والإدارية والفنية لصالح النمط الحدس ي، كما أوضحت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية في درجات الاختيار المهني تعزى لمتغير ا لجنس حيث كانت الفروق على البيئتين الواقعية والإدارية لصالح الذكور، وعلى البيئتين الاجتماعية والتقليدية لصالح الإناث.

دراسة جمهور ناجي سرحان الحميدي (٢٠١٠): حيث هدفت إلى التعرف إلى الميول المهنية وسمات الشخصية الموهوبة السائدة للطلبة المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية بمدارس تعز، وقد بلغت عين ة الدراسة (231 ، منهم (101) طالب و (156) طالبة، وقد استخدم الباحث مقياس الميول المهنية ومقياس سمات الشخصية الموهوبة .وقد أشارت النتائج إلى أن ترتيب الميول المهني ة جاء على النحو التالي :العلمي، الخدمة الاجتماعية، التقني، الإقناعي، الكتابي، الحسابي، الأدبي، الخلوي، الميكانيكي، الرياضي، الفني، التجاري، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في الميول المهنية الخلوية، الميكانيكية، الرياضية، التقنية لصالح الذكور، وفي الميل العلمي لصالح الإناث.

تعليق للباحث: يلاحظ أن معظم الدراسات قامت على نظرية الميول المهنية لـ هولاند Holland,1973 حيث ربطت بين "البيئات المهنية ، والسمات الشخصية للفرد" واستعانت أيضاً بمقياس هولاند للميول المهنية ، وهذا جيد لكن الدراسة الحالية اهتمت بتنمية الميول المهنية وتطورها كدالة في العمر الزمني مثلما اشار (سوبر Supper,1979) في نظريته ، وهذا ما توافق مع أهداف الدراسة الحالية ويتوافق مع تعليمنا الذي يعتمد على توزيع الطلاب على تخصصاتهم المهنية على التحصيل الدراسي فقط دون العناية بالميول والقدرات.

والباحث سعى في دراسته إلى استثمار طاقة الانفعال للطلاب في إحداث تنمية مهنية من خلال الإرشاد الجماعي والفردي الذي قُدم لهم من خلال البرنامج الإرشادي . خاصة بعد فوات فرص اختيارهم لتخصصاتهم المهنية وتم تناول مُتغيرات (الانفعال ، والعُنف ، والتنمية المهنية) لعلاج مُشكلة اجتماعية ومهنية في آن واحد. بدلاً من إسراف الطلاب لطاقاتهم في النزاعات بين بعضهم البعض من جهة ، وبينهم وبين إدارتهم المدرسية من جهة أخرى. وانشغال الإدارة المدرسية بفض المشكلات بين الطلاب ، على حساب تنفيذ خطط تحقق الأهداف العامة للمنهج الدراسي وأنشطته مثل القيم والاخلاق - الولاء والانتماء للدولة المصرية – وإعداد الخريجين للمهنة في ظل بيئة تعليمية وتدريبية آمنة .

قائمة المراجع

أ : المراجع العربية:

١.آمال عبد السميع باظه (٢٠٠٩). علم النفس الكلينيكي وبحوث وقراءات في الصحة النفسية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢. آمال عبد السميع باظه ، (٢٠١٢- أ). جودة الحياة النفسية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٣.آمال عبد السميع باظه (٢٠١٢-ب). العدوان البشري. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٤ .إبراهيم أنيس (٢٠٠٠). المعجم الوسيط. الجزء الأول، ط ٢، مجمع اللغة العربية، القاهرة: دار الدعوة.

٥. أديب نعمه (٢٠٠٥). إشكاليات البحث في مجال الشباب ومقترحات مستقبلية، ندوة اجتماع الخبراء الإقليمي حول الحالة المعرفية لمسوح وبحوث الشباب في الإقليم العربي، شرم الشيخ: ص ١٢.

٦. أحمد ابو أسعد ، ولمياء الهواري (٢٠٠٨). التوجيه التربوي و المهني ، عمان: دار الشروق.

٧. أحمد عبد الله زايد (٢٠٠٢). قراءة في أدبيات العنف رؤية سوسيولوجية ، مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري، ص ص ٢ – ٣.

٨. أحمد عبد الله زايد (٢٠٠٤). العنف بين طلاب المدارس ، التقرير الاجتماعي، المجلد الاول ، قسم بحوث الجريمة ، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.

٩. أحمد عزت راجح (١٩٩٩). أصول علم النفس ، ط١١، القاهرة: دار المعارف.

١٠. أحمد على المعشني (٢٠٠١). خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المرحلتين الثانوية والجامعية في محافظة طفار. رسالة ماجستير، بيروت: جامعة القديس يوسف.

١١. أحمد فؤاد عبد الوهاب (٢٠٠٨): العلاقة بين الميول المهنية وبعض المتغيرات النفسية لدى طلبة كلية مجتمع تدريب غزة" ، رسالة ماجستير ، جامعة الأقصى، البرنامج المشترك، غزة، فلسطين:

١٢. الاستراتيجية القومية لإصلاح منظومة التعليم الفني والتدريب المهني في مصر: ٢٠١٧:٢٠١٢، وزارة التربية والتعليم.

١٣.التوجيه المدرسي والمهني (٢٠٠١). النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق: مكتب النشر.

١٤.الحميدي محمد الضيدان (٢٠٠٣): تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة. المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

١٥. إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢). الوالدية الحنونة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (١٥)، ١-.٥٠

١٦. أسماء جميل : العنف الاجتماعي ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، ٢٠٠٧، .٢٥

١٧. أسماء عبد السلام عبد القادر(٢٠١٠)."دور البحث التربوي في صُنع السياسة التعليمية" ، عالم التربية ، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية العدد الحادي والثلاثون ، السنة الحادية عشرة ، مايو، المكتب الجامعي الحديث.

١٨. امطانيوس ميخائيل (٢٠٠٦): القياس والتقويم في التربية الحديثة ، سوريا: منشورات جامعة دمشق.

١٩. أميمه منير عبد الحميد جادو (٢٠٠٥). العنف المدرسي بين الأسرة والمدرسة والإعلام المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع ، والتوزيع.

٢٠. أميمه منير عبد الحميد جادو (٢٠٠٥). العنف المدرسي بين الأسرة والمجتمع، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع،

٢١. انتوني غدنز : ترجمة د. فايز الصباغ : علم الاجتماع ، مؤسسة ترجمان، عمان: ٢٠٠٥ ، .٧٦

٢٢. إناس محمد رجاء الله الحربي (٢٠٠٨). "مقياس الميول المهنية *CIT* النظرية والتطبيق"، السعودية: دار الشروق جامعة أم القرى.

٢٣. أنيسة بريغت العسعوس (٢٠٠٩). النظرية الاجتماعية المفسرة للعنف الأسري. مجلة الجامعة المغاربية.

٢٤. إيمان إبراهيم جمال الدين (٢٠٠٨). العنف كما يدركه المراهق ١٥-١٦ سنة ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة:

٢٥. ايمان جواد قاسي (٢٠١٦). عوامل العنف المدرسي دراسة ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في القبة , مجلة العلوم والدراسات الإنسانية - كلية الآداب والعلوم بالمرج - جامعة بنغازي – ليبيا ، ع١٣ ، مايو ٢٠١٦.

٢٦. بديع محمود القاسم (٢٠٠١).علم النفس المهني بين النظرية والتطبيق" ، مؤسسة عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

٢٧. حنان شوقي السيد (٢٠١١). برنامج إرشادي للعمل مع جماعات الطلاب للتحقيق من حدة العنف المدرسي لديهم، بحث منشور، مجلة الدراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، العدد الثلاثون، إبريل صـ٥٢٣.

٢٨. جمال الخطيب (٢٠٠٧). تعديل السلوك الإنساني(دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية و الاجتماعية)، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع- الأردن: دار حنين للنشر والتوزيع. الطبعة الثانية.

٢٩. جمهور ناجي سرحان الحميدي (٢٠١٠). الميول المهنية وعلاقتها بسمات الشخصية الموهوبة للطلبة المتفوقين دراسيا بمدينة تعز"، رسالة ماجستير، جامعة تعز، المركز الوطني للمعلومات، اليمن:

٣٠. جودت عزت عبد الهادي ، وسعيد حسني العزة (٢٠١٤). " التوجيه المهني ونظرياته" "، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣١. حسن مبارك طالب، (٢٠٠٠): الجريمة والعقاب والمؤسسات الإصلاحية، دار الطليعة، بيروت: ، ص٩١-٩٢ .

٣٢. حسين سالم الشرعة (١٩٩٣). مدى توافق الميول المهنية المقاسة لطلبة المرحلة الجامعية مع تخصصاتهم الأكاديمية مجلة أبحاث اليرموك ،٩، العدد (٣)، ص ٢٤٦ ، عمان: مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.

٣٣. حسين سعود الهلال (٢٠٠٧). منهج الأنماط و البيئات المهنية ، موقع جامعة الملك سعود على الإنترنت www.ku.edu.a

٣٤. حسين حسن سليمان (٢٠٠٥). السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية، بين النظرية والتطبيق المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر..كتاب السلوك الإنساني. مؤسسة أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة.

٣٥. حسين عبد الحميد رشوان (٢٠٠٥). مؤسسة شباب الجامعة ، شارع الإسكندرية ، مصر: ص١٠٤.

٣٦. خالد حامد (٢٠٠٣). منهج البحث العلمي، دار ريحانة للنشر والتوزيع. الجزائر:

٣٧. خالد بن محمد السعودي (٢٠٠٥). مدى رضا طلاب المرحلة الثانوية عن دور المرشد الطلابي وعلاقته بالسلوك العدواني، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

٣٨. درويش محمد محمد (٢٠٠٩). الاختيار المهني وتفضيل نمط الشخصية لدى طلاب الجامعة"، بحث مقدم للمؤتمر العلمي النفسي التربوي بكلية التربية الأحد 25 /10، جامعة دمشق، سوريا:

٣٩. راشد هلال محمد الحارثي (٢٠٠١). دور البرامج الدراسية بالكلية التقنية في تنمية الميول المهنية لدى طلاب الكلية بمدينة جدة"، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى ، السعودية.

٤٠. رائف عبد الوهاب الرواشدة (٢٠٠٧). العلاقة بين العوامل الخمس الكبرى في الشخصية ، وأنماط الشخصية المهنية لدى هولاند ، رسالة ماجستير في الارشاد النفسي والتربوي ، جامعة مؤته ، ص.٣٠

٤١. رندا سهيل رزق الله (٢٠٠٢). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارة إتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي دراسة ميدانية شبه تجريبية في مدارس مدينة دمشق الرسمية ، (رسالة ماجستير) جامعة دمشق.

٤٢. سامية قدري ونيس (٢٠٠٤). مظاهر العنف المصاحبة لعمالة الأطفال : دراسة استطلاعية مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري. ص ص ١ – ١٩.

٤٣. سرحان بن دبيل العتيبي (٢٠٠٠). ظاهرة العنف السياسي في الجزائر : دراسة تحليلية مقارنة ١٩٧٦ – ١٩٩٨، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، شتاء.

٤٤. سعيد حسني العزة (٢٠٠١). الإرشاد النفسي أساليبه وتقنياته" ، عمان: مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع.

٤٥. سعيد حسني العزة ، وجودت عزت عبد الهادي (١٩٩٩). التوجيه المهني ونظرياته عمان: دار الثقافة والتوزيع.

٤٦. جودت عزت عبد الهادي ، وسعيد حسني العزة (٢٠١٤). التوجيه المهني ونظرياته عمان: دار الثقافة والتوزيع.

٤٧. سلوى العامري (٢٠٠٢). أجيال مستقبل مصر : أوضاعهم المتغيرة وتصوراتهم المستقبلية، منتدى العالم الثالث، مشروع مصر ٢٠٢٠، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة:

٤٨. سميرة على جعفر أبو غزالة (٢٠٠١). فعالية برنامج إرشادي في تعديل اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية بجدة نحو المعوقين جسديا ونحو فكرة دمجهم أكاديمياً مع العاديين ، مجلة كلية التربية ، العدد ٢٥ ، ج ٣.

٤٩. سميرة السعيد عبد اللطيف حماد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي لمهارة حل المشكلات لخفض السلوك العدواني لدى المراهقين ، ماجستير معهد الدراسات العربية.

٥٠. سميحة نصر عبد الغني (٢٠٠٣). العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري ، القاهرة: المجلة الجنائية القومية، المجلد السادس والأربعون ، العدد(2).

٥١. سهام علي شريف (١٩٩٢) . مظاهر السلوك العدواني لدى اللقطاء، رسالة ماجستير ، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

٥٢. شريف سنوسي عبد اللطيف (٢٠٠٣) . التدخل المهني بطريقة العمل مع الجماعات لتنمية الميول المهنية لدى الشباب - دراسة ميدانية"، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية و العلوم الإنسانية، العدد 15، الجزء الأول.

٥٣. شبكة الانترنت: موقع جامعة بابل – كلية الفنون الجميلة، محاضرات الأستاذ ناجح حمزة خلخال ،٢٠١٤،الرابط الالكتروني
http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid=13&lcid=38631

٥٤. شبكة الانترنت : موقع أطفال الخليج ، الرابط الالكتروني
http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php

٥٥. صالح احمد الخطيب (٢٠٠٧) . الإرشاد النفسي في المدرسة (أسسه ونظرياته وتطبيقاته). العين: دار الكتاب الجامعي.

٥٦. صالح حسن الداهري (٢٠٠٩) . سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته ، عمان الأردن: دار وائل. للنشر والتوزيع.

٥٧. صبحي فهمي محمد قمر (٢٠١٨) . برنامج ارشادي لإدارة الانفعالات لتخفيف العنف لدى طلاب التعليم الفني – رسالة دكتوراه.

٥٨. صبحي عبد الفتاح الكفوري (٢٠٠٩- ب) . الانفعالات بين البحث والنظرية والتطبيق. القاهرة: المنار الحديثة.

٥٩. طه عبد العظيم حسين ، سلامة عبد العظيم حسين (٢٠١٠). استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم. الإسكندرية: دار الوفاء.

٦٠. طه عبد العظيم حسين (٢٠٠٧) . سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي ، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة ،الازاريطة ،

٦١. عبد الله إبراهيم الدومة يعقوب (٢٠٠٧) . اكتشاف بنية الميول المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية في السودان- ولاية الخرطوم نموذجاً" ، رسالة ماجستير جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان: كلية الدراسات العليا، كلية التربية،

٦٢. عدنان احمد كيفي (١٩٩٩) . العنف في المدارس لابد من عقد عمل ، مجلة المعرفة ، العدد٥٤،وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية : ص ص١٥٤-.١٥٥

٦٣. عصام عبد اللطيف العقاد (٢٠٠١). سيكولوجية العدوانية وترويضها، منحى علاجي معرفي جديد . دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .القاهرة:

٦٤. عمر محمد التومي الشيباني (١٩٨٧) . الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب"، الدار العربية للكتاب، ليبيا، الطبعة ٣ .

٦٥. عفاف إبراهيم محمود عبد القوى (٢٠٠٤). بطالة الشباب والعنف : دراسة استطلاعية لأنماط العنف لدى الشباب المتعطل عن العمل ، ص ص ١ – ٣٠.

٦٦.عبد الله بن سعد الرشود ، (٢٠١١): جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ،*Working Paper* ، ص٤

٦٧. عبد الله محمد شوقي (١٩٩٩) . ظاهرة الشغب في مدارس التعليم العام "دراسة تحليلية للعوامل والأسباب". مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق ،(٣٨)، ج٢، ٤١-٨٤

٦٨. علاء الدين كفاقي (١٩٩٠) . الصحة النفسية، هجر للطباعة والنشر، القاهرة.

٦٩. علاء الدين كفافى (١٩٩٩): الإرشاد والعلاج النفسي الأسرى .المنظور النسقي الاتصال. الكويت: دار الفكر العربي الطبعة الأولى. : ص١١- ١٦.

٧٠. عدنان احمد كيفي (١٩٩٩) .العنف في المدارس ، لابد من عقد عمل ، مجلة المعرفة ، العدد٥٤ ، وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية: ص ص١٥٤-155

٧١. عبد الغنى عماد (٢٠٠١) . ثقافة العنف : في سوسيولوجية السياسة الصهيونية، دار الطليعة، بيروت عرض : عاطف عطية، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، أبريل.

٧٢. عدلي السمري (٢٠٠٠) . سلوك العنف بين الشباب، دراسة ميدانية على عينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية، في ندوة الشباب ومستقبل مصر، تحرير ، محمود الكردي، أبريل. ٢٠٠٠، ص .٤٥٤

٧٣. عدلي السمري (٢٠٠١) . العنف في الأسرة. الإسكندرية: دار المعارف الجامعية.

٧٤. عصام عبد اللطيف العقاد (٢٠٠٥) . سيكولوجية العدوان وترويضها. القاهرة: المكتبة الحديثة.

٧٥. فؤاد السيد (١٩٩٨) . الأسس النفسية للنمو، ط 2 ، القاهرة: دار الفكر العربي

٧٦. فؤاد علي العاجز (٢٠٠٢) . العوامل المؤدية إلي تفشي العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد العاشر، العدد الثاني، غزة.

٧٧. فهد بن علي عبد العزيز الطيار (٢٠٠٥) . العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية لمدارس شرق الرياض، رسالة ماجستير ، كلية التربية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.

٧٨. فرج عبد القادر طه (١٩٩٨). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي. القاهرة: دار سعاد الصباح للطباعة والنشر. ص٥٢٢

٧٩. كاظم الشبيب ، (٢٠٠٧):العنف الأسري قراءة في الظاهرة من اجل مجتمع سليم ، المركز الثقافي العربي ، ط١ ، صـــ١٧.

٨٠. كاهينة بوراس (٢٠١٦). أسباب العنف المدرسي : النفسية - التربوية - الاجتماعية من وجهة نظر الأساتذة ، مجلة جيل العلوم الانسانية و الاجتماعية – مركز جيل البحث العلمي – الجزائر ، ع٢٣ ، أيلول.

٨١. كمال صبحي نزال ، (٢٠٠٥) . الميول المهنية والاختيار المهني لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الاردن ، رسالة دكتوراه في الارشاد النفسي والتربوي ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية.

٨٢. ليث عبد العاني (٢٠٠٩) . أنماط العنف الموجة نحو المرأة العراقية بعد الاحتلال الأمريكي وفق تخطيط منظمة الصحة العالمية للعنف. دراسة منشورة ، بمؤتمر كلية التربية الثامن ٢٠-٢٢ نيسان ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٨٣. ليلى عبد الجواد ، محمد سعد محمد (٢٠٠٢). تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف في المجتمع المصري، مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية. ص ٧.

٨٤. مدحت أبو النصر (٢٠٠٨) . مفهوم وإشكال العنف ضد الطفل، مجلة خطوة، العدد ٢٨، ص.٥٩

٨٥. محمود عطا حسين (٢٠٠٧) . العنف الطلابي الجامعي وارتباطه بالقيم والذكاء الانفعالي وآليات الدفاع. دراسة تحليلية .المؤتمر السنوي الرابع عشر. مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة:

٨٦. مُبارك خضر ديب حسن (٢٠٠٤) . أثر برنامج تدريبي في الارشاد والتوجيه الجمعي المهني على النضج واتخاذ القرار المهني لدى طلبة الصف العاشر في مدارس مديرية الخليل. رسالة ماجستير، غزة.

٨٧. مصطفى عمر التير(١٩٩٩). العنف العائلي، عرض : إيمان شريف قائد، مجلة إضافات، العدد الثاني، يناير، ص ص ١٩١، .١٩٤

٨٨. مصطفى محمود عبد السلام (٢٠٠٢) . الفقر والعنف في المجتمع المصري ، رؤية شاملة، مؤتمر الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري. ص١-٢٢

٨٩. ماهر الشافعي (٢٠٠٢) . التوافق المهني للممرضين العاملين بالمستشفيات الحكومية وعلاقته بسماتهم الشخصية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية ، غزة:

٩٠. محمد إبراهيم السفاسفة (٢٠٠٣) . أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي. دار حنين للنشر والتوزيع. الأردن: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٩١. مركز شئون المرأة (٢٠٠١) . العنف العائلي ضد النساء في قطاع غزة، مركز شئون المرأة ، غزة، فلسطين.

٩٢. محمد أحمد العدوي (٢٠٠٢) . أنماط العنف في العشوائيات ومحدداته في إطار المفاهيم المستجدة للأمن، المؤتمر السنوي الرابع ،الأبعاد الاجتماعية والجنائية للعنف في المجتمع المصري ، القاهرة: المجلد الأول، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية،

٩٣. منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢) . التقرير العالمي حول العنف والصحة. المكتب الإقليمي للشرق الأوسط، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٩٤. مهدى محمد القصاص (٢٠٠٥).عنف الشباب محاولة في التفسير- دراسة ميدانية علم الاجتماع كلية الآداب ، جامعة المنصورة ، المجلة العلمية، العدد٣٦، يناير.

٩٥. منى يونس بحري ، نازل عبد الرحمن مطيشان (٢٠١١) . العنف الأسري ، عمان : دار لصفى للنشر والتوزيع.

٩٦. ميسر ياسين محمود (١٩٩٩). الميول المهنية وعلاقتها بالجنس والتخصص النضج المهني لدى طلبة الصف الثانوي الأكاديمي ، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا الأردنية.

٩٧. محمد محروس الشناوي (١٩٩٦) . العملية الإرشادية ، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .

٩٨. مشري سلاف (٢٠٠٣) . علاقة اختبارات التلاميذ الدارسين بميولهم المهنية في ظل التوجيه المدرسي في الجزائر ، رسالة ماجستير ، مودوعة بقسم علم النفس ، جامعة ورقلة.

١٠٠. محمد يوسف شهاب (١٩٩٢) . انماط الشخصية ، وعلاقتها بالتفضيلات المهنية لدى طلاب الصف العاشر ، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية.

١٠١. ناهد رمزي، عادل سلطان (٢٠٠٠) . العنف ضد المرأة : دراسة عامليه مقارنة، المجلة الاجتماعية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ،القاهرة: يناير.

١٠٢. نبيل صالح سفيان (٢٠٠٤) . "الشخصية والارشاد النفسي" ، القاهرة: ايتراك للنشر.

١٠٣. نصر الدين أمحمد عمر أبو شندي (٢٠٠١) . العلاقة بين بعض الميول المهنية ومستوي التحصيل الدراسي لدي عينة من طلاب التعليم المتوسط بمدينة طرابلس وصفية إمبريقية مقدمة من الطالب: كجزء من متطلبات درجة الإجازة العالية (الماجستير).

١٠٤. هيفاء أبو غزالة و زهير زكريا (٢٠٠٢) . أنا ومهنتي ، دليل المُعلم وزارة التربية والتعليم الأردن. الكتاب: العملية الإرشادية.

١٠٥. وفيق صفوت مختار (١٩٩٩) . مُشكلات الأطفال السلوكية والأسباب وطرق العلاج - القاهرة ، مصر: دار العلم والثقافة.

١٠٦. ياسين مسلم أبو حطب (٢٠٠٢) . فاعلية برنامج مقترح لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة:

١٠٧. يحي محمود حويطي النجار، (٢٠٠٤): فعالية برنامج مقترح في التوجيه المهني مستوى مشكلات الاختيار المهني لطلاب الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير بين جامعتي عين شمس بالقاهرة، وجامعة الأقصى بـ غزة.

ب : المراجع الأجنبية:

109.Adrienne ,S,(2003), *Adolescent dating violence and self-efficacy. University of Vitoria (Canad) Ph.D. Dissertation.*

110.Angela, G; Kaukinen; C and Kathleen; F (2008). *The relationship between violence in family and dating violence among College students, Journal of inter , V.(23), N, (12) Newyork.*

111. Billings, T.C. (2003). *The Effects of The Aggression and Violence Reduction Training Program on African American Adolescent. Dissertation Abstrats International, Vol 64 – 08 A, p 3070.*

112. Ciarrochi, J. Chan, A. & Bajgar, J. (2001). *Measuring emotional intelligence in adolescents. Personality and Individual Differences, 31 (7), 1105-1119.*

113. Charbonneau, D. & Nicol, A. (2002). *Emotional intelligence and prosocial behaviors in adolescents. Psychological Reports, 90 (2), 361-370.*

114. Dillon Michale, Weissman Shell (2001):"*Relation Ship between personality Types on the strong – Campbell and Myers– Briggs instrument". Measurement and Evaluation in counseling and Development, 20 n.2, 68 – 79*

115. Feliciano, & Alicea(2002*):" Vocational Interests and Vocational Satisfaction of Licensed Psychologists in Puerto Rico", Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican. Journal of Psychology 2002, Vol. 36, Num. 1&2, 191-213. pp.*

116.Glass, C.R. Shea, C.A. (1986): *Cognitive Therapy for Shyness and Social anxiety. In W.H.Jones, E.M. check & S.R. Brings(Eds). Shyness Perspective on Research and Treatment. New York: Plenum Press.*

117.Goetz, T., Frenzel, A., Cronjaeger, H., Ltidtke,O. and Hall, N. 2010 . *Academic self-concept and emotion relations: Domain and age effects, Contemporary Educational. specificity Psychology, 35 (1): 44-58.*

118. Gottfredson, Gary, D. Brooks, R.F (2002*). Personality and vocational Interests: the Relation of Holland six interest. dimensions to five rob at dimension of personality.*

119. Gambaro, M. (2002). *School basced for giveness education in the management of tried anger in early adolescents. D.A.I, Vol 63*

120. Harvey, J.R. (2004). *The design of an anger management program for elementary school students in a self- contained classroom . D.A.I, Vol 65 – 06 B, p 3136.* 117.Holland. j. L. Making Vocational Choices *: A Theory of career. Engle Wood Cliffs, N J; : Prentice Hall ,INC , 1973.*

121. Jeanne Hricher (2004): *metacognition et tic, bibliotheque nationale du quebec.* 119. Kazdin, A.E. (1994); *Behavior Modification in Applied Sittings, California: Prosy press.*

122. Kevin, H.: Andrev. D.: Paul, N.: Ann P.: Susan, B. & Karen, H.(2002). *Anger management and violence prevention: Lmproving effectiveness Australian Institute of Criminology.*

123.Kuder. G. F. 1971, *General Interest Survey (E) ., Chicago . Science research Association. Inc.*

124. Kyskan, C.E.(2001*). Smart choices at angry times (SCAAT). Evaluation of an adolescent anger management program*, *Dissertation Abstrats International* Vol 65 – 40-05,p.1303

125. ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research ISSN 2231-5780. Vol.5 (6), JUNE (2015*). Online* available *at zenithresearch.org.in. ZENITH ... ZIJMR,VOL. 5 ISSUE 6; JUNE 2015; ISSN 2231-5780 ... Page 2.*

126. Motoko, A (2001). *School violence in Middle School years in Japan and United states, the effect of academic completion on student violence. The Pennsylvania state Uneasily Degree DAL*

127.Monty, J. (2003*)."School –Wide discipline in urban high schools: Perceptions of violence prevention strategies". Dissertation Abstrats International, 62-11A. AA13033978.*

128.Nagpal, Ch. (2009). *Emotional Intelligence and Self-Concept among Prospective Teachers, International Research Journal, 1(5): 0975-3486.*

129. Nandwana, Shobha and Asawa, Nimmi(2007*):" Vocational Interest of High and Low Creative Adolescents",*J. Soc. Sci., 14(2): 185- 190.

130. Oluyinka, O. (2009) *: Mediatory role of emotional intelligence on the relationship between self – reported misconduct and bullying behavior among secondary school students.IEF Psychologies V 17 (2), 106-1107.*

131. O'Meara, K.P.(2000): *The Link Between Psychiatric Drugs and School IN B.J. Grapes (Ed.) School Violence. (P.51 – 56). San Diego, Claifornia: Greenheaven Press Inc.*

132. Pilet, O.A. (2002*). Efficacy of adult psychocduction in an anger management portion of a domestic violence treatment program. Dissertation Abstrats International Vol 63 -05A.P.1727.*

133.Strong, E. K., 1966. *Strong Vocational interest Blanks, star ford University Press.*

134.Super , D. E., Crites , J. C. 1962*. Appraising Vocational Fithness, New York Harper & Row.*

135.Walsh, S. (2002*). Emotion Focused Couples Therapy as Treatment of Somatoform Disorders: An Outcome Study, Unpublished Doctoral Thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University.*

136. Warden, D. & Mackinnon, S. (2003*). Prosaically children, bullies and victims : An investigation of their stoichiometric status, empathy and social problem – solving strategies. British Journal of Developmental Psychology, 21 (3), 367-385.*

137. Wisenbaker, K. (2008). *Using the power of story to teach emotional to middle school students. PHD, Faculty of the College of Education, University of Houston. Gladding, S.T.1995 .Group Work: A Counseling Speciality. New York: Merrill. 11- 12- Hop pock , Ropvert ,1949 Group Guidance ,MC .Grow- Hill ,Brooks/ Cole , Inc*

138. Nezu. A 1987. *A problem Solving Formational of depression: A literature review and proposal of a pluralistic; clinical Psychology Review.*

139.Theory, methods an"1981".*Cristiani, T.S &. George, R.L Processes of Counseling and Psychotherapy Englewood Cliffs New Jersey: Prentice-Hall.*

الملاحق

مقياس: سلوكيات العُنف المدرسي:

الاسم:........(اختياري) رقم (..) العُمر... الصف......مدرسة كفر الشيخ الصناعية العسكرية

فيما يلي بعض السلوكيات التي عادةً ما يُظهرها الطالب ، والمطلوب منك أن تقرأ جيداً ثم تضع هذه العلامة (●) ، علامة واحدة فقط أمام كل عبارة في العمود الذي يناسب شعورك واختيارك الشخصي.

م	العبـــــــــــارات	دائما	أحياناً	نادرا
١	أستطيع السيطرة على انفعالاتي.			
٢	أنا متسامح كثيراً مع زملائي.			
٣	أستمتع بمشاهدة أفلام العُنف والتخريب والتدمير.			
٤	المشاكل وسيلتي للحصول على حقوقي.			
٥	الألعاب الخطرة (النارية، والسكاكين...) ممتعة لي.			
٦	انفعل وأغضب لأتفه الأسباب.			
٧	عضلاتي تسبق عقلي عند حدوث مُشكلة.			
٨	أستمتع بكتابة عبارات ورسومات مؤذية على الجدران .			
٩	أرد الإهانة اللفظية بالضرب.			
١٠	أمارس المشاغبة أثناء الحصص الدراسية.			
١١	أحترم قواعد اللّعب في المدرسة.			
١٢	اتقبل العقاب عن الخطأ.			
١٣	أتقبل النقد من الاخرين.			
١٤	انفعل ولا اسبب ضرر لزملائي.			
١٥	أنفذ تعليمات السلامة داخل المختبرات وورش التدريب.			
١٦	أسب وأشتم الطلاب متى شئت.			

١٧	أكسّر أدوات زميلي إذا منعها عني.				
١٨	يُقال عني أني صاحب مشاكل.				
١٩	أدبر مقالب ومشاكل لزملائي.				
٢٠	أعاقب من أخطأ في حقي بضربه وجرحه.				
٢١	أُبلّغ إدارة المدرسة عن المُخربين.				
٢٢	أُنفذ تعليمات وقواعد الانضباط المدرسية .				
٢٣	أُحافظ على ورقة الغياب ولو كان أسمي فيها.				
٢٤	أتقبل عقاب المدرسة إذا شاركت في الشغب.				
٢٥	أقبل اعتذار زميلي الذي اساء لي .				
٢٦	أشعر بالمتعة لحدوث فوضى في المدرسة .				
٢٧	أمزق نتيجة الامتحانات إذا رسبت				
٢٨	أُشارك زملائي تحطيم أثاث وزجاج الفصل.				
٢٩	أركل باب الفصل عند الدخول.				
٣٠	أدخل بوابة المدرسة بالقوة لا أحد يمنعني.				
٣١	أُظهر حقيقة مُشكله أخفاها صديقي عن إدارة المدرسة.				
٣٢	أشارك في حل مُشاكل بين الطلاب.				
٣٣	أنصح أصدقائي بالانضباط داخل المدرسة.				
٣٤	أرفض إهانة المُعلم وإدارة المدرسة.				
٣٥	أتسامح مع منتقدي أصدقائي.				
٣٦	أمارس إشارات وألفاظ وقحة للأخرين لإرضاءً أصدقائي.				

٣٧	أشارك في خناقة لصالح من يدفع لي نقود.			
٣٨	بعد المُشكلة أشهد لصالح صديق المنفعة.			
٣٩	أعاقب من يُبّلغ عن مخالفات أصدقائي			
٤٠	أُشارك أصدقائي لتحقيق ما نريده بالقوة.			

هدفُنا

نـضبط انفعالاتنا

، ونوظف طاقاتنا

شكل (٧) ميثاق البرنامج

شكل (٥) ميثاق البرنامج:

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١ ، ٢	بداية الشراكة ، وتقديم البرنامج	٢	٧٠	التعارف وتخطيط الأهداف	كسر الجليد وبناء الآلفة ، والتعريف بالبرنامج

الاستراتيجيات : التعارف ، والالفة بأن يقدم المُشاركون أنفسهم وفق أبجدية أسمائهم كمعيار ، ويقوم المُدرب بتسجيل ملاحظاته ، مع إعطاء كل طالب دقيقتان لتقديم نفسه كما يلي:

*الاسم * الصف الدراسي * السن *السكن * الهوايات * الرغبات التي تهم التخصص المهني مُستقبلاً * المشكلات والضغوط التي يُعانون منها *أخرى...

عرض قواعد ونظام العمل ؛ كميثاق طوال فترة البرنامج:-

المواظبة على حضور جميع الجلسات.

***الارتباط بمواعيد البدء والانتهاء.**

الفعالية والمشاركة ، وعرض المشكلات بدون تردد.

تعدد المشاركات بلا اعتراض لآراء الزملاء.

تعظيم المُستفاد " بالتفكير العقلاني - ونبذ العُنف.

عرض أهداف البرنامج العامة :-

البرنامج معني بإدارة الانفعالات بشكل إيجابي ، ومُشاركة الطلاب في نقاش ، وتصحيح المفاهيم كنشاط ويقدم المُدرب لمفهوم الإيجابية ، ودعوة المُشاركين للتفاعل كالتالي :-

- **التحكم والضبط الذاتي. - تفاعل بدون عُنف. ؛ لا للعنف.**

تحويل العُنف كسلوك ضار إلى فعل مُفيد قدر الاستطاعة.

السلوك الصحيح (مادي – لفظي) وفق المواقف.

جئنا المدرسة للتعلم والتدريب - لا للعنف بأشكاله .

أنا مسؤول ومسؤولياتي - تبدأ من كوني طالب ولدي طموح وهدف.

المبادرة: يعرض المُدرب "أنا مصري ، أنا اليوم والغد ، أنا الاتقان والمهارة . أنا درع الوطن شريك تنميته وامنه" ، ويطلب من كل مُشارك أن يُسجل عبارة إيجابية خلال ٣٠ ثانية.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣	مفهوم الطاقة النفسية ، والانفعالات الايجابية والسلبية .	١	٤٥	الادراك والفهم	إدراك الذات ومُحيطها وفهم مؤثرات الانفعال لتحقيق الوقاية

الاستراتيجيات: الترحيب بالمشاركين ، أخذ التوقعات حول (مفهوم الطاقة النفسية ، والتوعية من الانفعالات السلبية) ، وتنفيذ ورشة عمل.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

*يقدم الباحث كمُدرب إلى أن "الانفعال" الذي قد يكون سلبيا مولدا للعُنف إنما هو على شكلان الأول فطري وراثي ، والثاني بنائي (مُتعلم) من البيئة ، وقد يختلط بهدف الاحجام عنه.

*يشير المُدرب إلى أهمية الانفعال بين الايجابية ، والسلبية ، وأهمية أن يتوازن رد الفعل الانفعالي مع الموقف ، وأن الانفعال المتوازن يحقق الأمان النفسي للفرد.

*يُتيح المُدرب فرص المشاركة عن أهمية توظيف الطاقة الانفعالية في تنمية التعلم والتدريب ، وعدم استغلال الطاقة الانفعالية في العُنف ، والعُنف المضاد أثناء التفاعل.

نشاط: يطرح المُدرب على أفراد العينة بعد تقسيمهم أربعة مجموعات لكل منها عارض لما تسجله مجموعته حول الاستفهامات التالية - لإدارة انفعالات الخلاف المُحتمل ، والثناء على ما هو إيجابي ، وتوجيه وإرشاد لكل ما هو سلبي ، وتصحيحه والتأكد من قناعات الطلاب.

ما هو الانفعال؟ ما هي الانفعالات الإيجابية؟ ما هي الانفعالات السلبية؟

ما العلاقة بين الانفعال والعنف؟ ما العلاقة بين الانفعال والسعادة؟

هل كل من تجاوز معك يستحق العقاب؟

ما هو دورك التي تميل إلى ممارسته عند نشوب نزاع بين زملاؤك؟

نشاط منزلي: سجل أسباب الانفعالات السلبية الممكن حدوثها ، ودورك لتلافيها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤	ميزانية الطاقة الانفعالية بين النافع والضار	١	٤٥	التفضيل والحُكم	إرشاد الطلاب لتجنب ما يضرهم وإسراف طاقاتهم في أنشطة نافعة

الاستراتيجيات : (مجموعات ورش العمل) لتأكيد مهارة التفضيل ، وتحقيق رؤى أكثر إيجابية في الإدراك والتفكير والفهم ، والسلوك. وأخذ التوقعات حول النافع والضار.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

* يُقدم المُدرب فكرة عن طاقة الفرد الكلية لتأدية نشاطاته اليومية والطاقة المفقودة في الانفعالات السلبية كموجات غضب تدفع الفرد لسلوك العُنف .

* يقوم المُشاركين في ورشة العمل بتحديد من يميل إلى توزيع طاقته فيما هو مُفيد من نشاطات ترفيهية وتعليمية تدريبية - مُقابل من يميل إلى الانفعالات المُستهلكة للطاقة مثل العُنف بهدف توجيه التفكير والسلوك.

* يُشير المُدرب إلى أهمية الضبط الانفعالي ، وإيجاد منافس توكيدية إيجابية للانفعالات.

* يُنفذ المشاركين (ورشة العمل كنشاط) و ينحصر دور المُدرب في فلترة السلبيات بالإقناع:-

- ما الطاقة الانفعالية ؟

- هل من أهمية للطاقة الانفعالية ؟

- هل يُمكنك التوقف عن التهديد بالعُنف ؟

- ماذا أفعل إذا لم أستطيع السيطرة على نفسي في مواقف الانفعال؟

النشاط: يحدد المشاركون نشاطاً يغلب عليه الانفعال السلبي ويتولى المشاركين التفاعل بمعرفة المُدرب مع التقييم والحكم على مدى الإيجابية في الإدراك – التفكير- ردود الأفعال.

الواجب المنزلي :سجّل أفعال إيجابية ينبغي أن تصرف طاقتك فيها ، ومعوقات التنفيذ.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٥	العُنف سلوك مرفوض منشأه انفعال الغضب.	١	٤٥	الإعلاء والتسامي	توجيه السلوك للمسار الصحيح

الاستراتيجيات : لعب الدور بشكل تلقائي حسب رؤية الطلاب للإحداث.

التنويه: على أن العُنف لوناً من الانحرافات السلوكية المرفوضة اجتماعيا ، ومُخالف للائحة الانضباط المدرسي ، ومعوق للعمليات العقلية والأدائية الإيجابية.

يتوقع من المُشاركين تحقيق سيطرة على انفعالاتهم بشكل متباين.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

*يُقدم المُدرب تعريفاً للعُنف ، باعتباره صورة سلوكية سلبية تضر صاحبه ، والاخرون ، ، وبيئة المدرسة والمجتمع ، ويضعف الاستعداد والإتقان للمعارف والمهارات المهنية.

نشاط١: يعرض المُدرب لحدثين سلبيين الأول: (فريقنا هُزم) والأخر: (بلاغ من طالب عن سرقة أدواته) مما أدى إلى وقوع مُشكلة حول أسباب الحدثين ، طلب المُدرب من المُشاركين:

* تحديد مجموعتين من الطلاب كمتضررين من زملائهم ووقع عليهم أفعال العُنف لكل حدث.

* تم تحدد فريق ثلاثي من الطلاب للتحكيم في الحدثين السابقين ، والباقين متابعين للأحداث.

* واكتفى المُدرب بملاحظة إدارة المواقف ، وتسجيل الملاحظات عن العُنف ، الانفعال ، من أرتقى وتسامى – مقابل من اتخذ السلبية مساراً وسلوكاً، وتأكيد الجوانب الايجابية.

نشاط٢:يُطلب من كل مُشارك عرض موقف يتسم بالعُنف كان طرفاً فيه وتقييم للسلوك المُتبع:

يُشير المُدرب إلى أهمية التوظيف الذاتي للطاقة إيجابياً كحل بديل للعُنف

الواجب المنزلي:سجّل الأفعال العنيفة(لفظية ، تحريضية ، تخريبية)التي تُفكر فيها، وأسبابها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفــــها
٦	رصد مولدات العُنف	١	٤٥	مواجهة الضغوط	تخفيف مُثيرات الغضب كدوافع للعُنف بفهم مواقف التفاعل

الاستراتيجيات : تذكر الوعي بالهدوء مع تأجيل السلوك والاحجام عن الغضب.

* التوقع والتشجيع ، وتوعية المُشاركين بأنواع الضغوط كمحرك للانفعالات ومولدة للغضب والعُنف- وأثارها النفسية والجسدية العضوية ، في شكل نشاط جماعي – مع سماع الآراء والتعليقات ، وتأكيد مبدأ الفريق والتفاعل الإيجابي لمقاومة الضغوط.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

*** يقدم المُدرب إلى أهمية محاصرة الضغوط والانفعالات بالنسبة للطلاب.**

*** يستعرض المُدرب مع المشاركين نشاط حول الضغوط كمولد للعُنف مثل (أسرتي تطلب مساعدتي في أعمالها - أودّ اللعب مع زملائي – المُعلم يطلب واجباتي الأسبوعية) ويجيب المُدرب عن استفسارات المُشاركين .**

<u>نشاط</u> : عرض فيديو "لطالب يقاوم اتهامات وجهت له حتى ينجح" لمدة 7 دقائق:

*** يوظف المُدرب لمبدأ Feed Back حيث يطلب من كل مُشارك انطباعاته – استفادته من العرض ، وما هي أهم الإيجابيات - والسلبيات في مواجهة المواقف الضاغطة.**

<u>الواجب المنزلي</u>: يطلب من كل مُشارك رصد مواقف يراها مُثيرة للانفعالات، وطرق مواجهتها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٧	إدراك التشوهات المعرفية والفكرية	١	٥٠	إعادة البناء المعرفي	تحقيق الإدراك للثلاثي: (الذات-العالم- لمستقبل)

<u>الاستراتيجيات</u> : بعد مراجعة الواجب المنزلي - تحري الفهم حول مواقف التفاعل بوعي.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)</u>

يعتمد البناء المعرفي Cognitive Restructuring على معرفة المعتقدات الخاطئة ، وتحديد الأفكار المشوهة ، وممارسة المتابعة والتدعيم للحفاظ على السلوك الصحيح.

*** ينوه المُدرب على ضرورة التخلص من الغضب ومُدعمات العُنف (كالعظمة والتظاهر بالبطولة ومعرفة مظاهر الانفعالات المختلفة مثل: أرفض زميلي الذي يختلف معي ، أو لا أنسى من أساء لي ، وعرض النشاط التالي لتصويب المعارف.**

* تنفيذ نشاط الشائعات :على أن يتم تدريب أحد المشاركين مُنفرداً للإفصاح عن موقف الطالب (س) متى طلب منه ذلك:

- شائعة: زميلنا (س) بالتحديد يفتن علينا.

- نعم رأيت زميلنا (س) في الإدارة. إذا هو فتن فعلاً.

- شائعة: زميلنا (ص) هو مُحدث الفوضى .

- شائعة: أن زميلنا (ع) كان متعمد في إتلاف أدوات التدريب.

- يوضح المُدرب الجوانب الغير منطقية في العبارات السابقة ، وكيف تُثير الانفعال والعُنف.

* يُعلن أحد المشاركين بتوجيه من المُدرب موقف الطالب (س) فيقول: زملائي لقد سمعت وعرفت كل ما قيل عني ، وأقول مضطراً لقد ذهبت للإدارة لطلب المساعدة لمواصلة الدراسة بعد وفاة أبي ولست بفتاناً ما تداولتموه عني خطأ يقيناً ، ويواصل المُدرب الارشاد بالفهم.

الواجب المنزلي: تكليف المشاركين بتذكر مواقف مشوهة ، وتسجيلها لمناقشتها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٨	إدارة الانفعالات السلبية بنجاح لكبح العُنف.	١	٥٠	إعادة_البناء المعرفي والتوكيد	فهم مُثيرات القلق والتوتر والانفعال واضطراباتها للتحكم في الغضب وتخفيف العُنف

الاستراتيجيات :مراجعة الواجب ، والثناء على المجتهدين – ممارسة تدارك الخطأ ، والفهم.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

* التعرف على السلبية الذاتية ، والموجهة كمُثيرة للغضب والعُنف ، ومحاولة تصحيحها.

* توضيح المعنى الثنائي للسلبية (تجاه الطالب ، وتجاه المجتمع) لتخفيف أعراضها.

* الإشارة إلى أن "مواجهة الانفعالات بشكل خاطئ" لا يُخلص الفرد من معاناته.

* إقناع الآخر بالخطأ ، ترك المواقف لا يحل المُشكلة ويدعم الانفعالات.

* إدارة الانفعالات بطرق أهمها خُلق التســـامح إضافة إلى ممارسة عملية لما يلي:

نشاط المقعد ينفذ خلال (١٠) دقائق بإجراء تدريب خاص لـ ٣ من المشاركين : انفعال أحد الزملاء لجلوس زميله مكانه بطرق الخطأ ، وبدون تعمد الثاني: نعم أنت مُحق أن تجلس في المقعد الأول- أنت من دخل الفصل أولاً ، ونظفت المقعد – لكن عندما خرجت لتحضر أدواتك دخل زميلك وجلس مكانك وهو لا يعلم – إعلان الفهم الخاطئ والاعتذار بحق زميلهم الثالث ، والتدريب على: * كبت العدوان (كظم الغيظ) * الغضب التعبيري * تصحيح الأفكار.

*الواجب المنزلي: تشجيع المُشاركين على مواجهة مواقف الفهم الخاطئ لكبح الانفعال

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٩	إدراك صور المُنفعلين وتعبيراتهم	١	٤٥	إعادة__البناء المعرفي	فهم المُثيرات للتحكم في ردود الأفعال السلوكية

الاستراتيجيات: مراجعة الواجب المنزلي- التعرف والفهم للتعبيرات الإشارية ، والرمزية:

* توعية وتدريب المجموعة على فهم الحالة الانفعالية للآخرين من تعبيرات الوجه والجسد.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

- يقدم المُدرب عرض وشرح دور تعبيرات الوجه والجسد التي تُثير الحالة الانفعالية للفرد.

- عرض المواقف التعبيرية التي يراها المُشاركين مُثيرة للانفعال من خلال ملاحظاتهم.

* قصة الرقم خمسة داخل الملعب: يقوم المُدرب بتدريب أحد المشاركين لعرض المحتوى كما لنقل الحدث: حيث يعرض تعبير لسبابة وإبهام اليدين منغلقين لتكوين دائرتين(O O) أثار التعبير مُشكلة داخل الملعب بين الطلاب – اتضح أن الفريقين تقابلا من قبل وكان الفريق المهزوم قد هُزم بـ (٥ أهداف) مما أدى إلى أعمال عُنف – بينما اتضح أن المُعبر قصد فعلاً أنه يتفاءل (بالرقم ٥) فهو من مواليد شهر مايو وولد في اليوم الخامس منه وفي الخامسة صباحاً كما أخبره أبيه وأمه ، ينوه المُدرب على ضرورة إعمال العقل والفهم.

- يطلب المُدرب من كل عضو قائمتان لتعبيرات الوجه عند السرور، وعند الانفعال السلبي.

- يُناقش المُدرب القائمتان مع الثناء على العضو الذي أجتهد، وإعلان قائمته هي الأفضل.

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب إعداد قائمة للتلميحات حول الاستثارة الانفعالية في الملعب.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٠	الوقاية من التلميحات	١	٤٥	إعادة_البناء المعرفي	فهم تلميحات الآخرين ، دون انسياق وراء مكائدهم

الاستراتيجيات : مراجعة الواجب المنزلي ، وتوعية وتدريب أعضاء المجموعة على فهم تلميحات الآخرين حول موضوعات ترتبط بمُثيرات الانفعال لتحقيق المعرفة والفهم.

- إلمام المُشاركين بالمعلومات الكافية حول التلميحات لإمكان ممارسة الضبط والتحكم.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

* نشاط: يقوم المُدرب بتقسيم المُشاركين إلى ثلاثة مجموعات لترجمة مواقف تلميح محددة المعنى- حيث يقوم عارض للتلميح من كل مجموعة بعرض التلميح خلال (٣ دقائق) وعلى المجموعات المتسابقة فهم التلميح – ثم يُعلن المُدرب المجموعة الفائزة وتكريمها معنوياً.

* يعرض المُدرب لبعض المواقف التي يُقصد بها التلميح ، وكيف تُفهم ، وكيف تُفيد التلميحات في حل المُشكلات الحساسة – والتي يصعب الحديث عنها.

* يطلب المُدرب أن يعرض كل فرد وزميله لموقف فيه تلميح ، والثناء على العضو المُجدّ ، والثناء على زميله الذي يفهم الموقف الملمح أليه.

التقويم : المُدرب يسأل كل مُشارك - ماذا استفدت اليوم من الجلسة ؟

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب إعداد قائمة لتلميحات الآخرين حول موضوعات مختلفة.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١١ ١٢	التفكير الناضج يحقق السلامة	٢	٧٠	إعادة_البناء المعرفي	التدريب على مداومة سيطرة العقل على المواقف الطارئة

الاستراتيجيات: مراجعة (الواجب المنزلي) ، والثناء على قائمة التلميح الجيدة.

(الإدراك السليم المواقف الحياة وتقديم العقل وإرجاء العضلة)

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

*نشاط من واقع الحياة: يقوم المُدرب بتدريب المُشاركين على معرفة وفهم أساليب التفكير اللامنطقي كمُدعمات للاستثارة الداخلية للانفعالات ، والغضب وسلوك العُنف لإمكان الحكم.

مثال: *الاستنتاج الخاطئ * إصدار أحكام مُتسرعة * التعميم على المواقف * التهويل لحدّ الكارثة * السيئة تعم ، ويعرض المُدرب لبعض المعاني بهدف إعمال العقل تجاه المواقف.

التعميم: لخبرة الشخص لموقف على مواقف أخرى .

التسرع: في الحكم ، والاستنتاج الخاطئ حدوث خطأ يُنشط انفعالاتك ويُثير غضبك ويدفعك للعُنف بوجود اتجاهات سلبية للحدث أو الموقف مثل: إصدار حُكم واحد على مواقف عديدة مُختلفة. كتفسير علاقة طيبة بين طالب ومُدربه على أنها سر حصوله على درجات مرتفعة ، وإصدار حُكم على أشخاص رغم عدم توفر معلومات كافية وصادقة.

* تدريب المُشاركين على تركيز مهارة الاستماع الجيد لتلاشي انفعالات الغضب مع إظهار التقدير والاحترام للمُنفعل ، والاستماع أليه فتزداد ثقته فيرجع للمنطق الذي أفتقده ، وإجراء

مُناقشة حول الأفكار غير العقلانية المرتبطة بالانفعالات ، وأخذ الآراء وتحليلها كالتالي .

* من الصعب علي أن تُعاملني بهذا الشكل (تحتقرني).

* لا أتحمل أهانتك وتهميشك لي .

* أنت شخص لا تستحق الحياة لهذا الفعل.

* هل رأيك هو الصحيح في كل الأحوال .

* هل سلوك الآخر نحوك كان عن وعي وقصد.

* لو كُنت مكان الآخر (المُنافس) فماذا تفعل.

* المراجعة لتأكيد التدريب والاستيعاب .

التقويم: يُطلب من كل عضو رصد مواقف تصرف أصحابهما خطأ – وكيفية تصويبها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٣	غير نظرتك تجاه تعليمك الفني	١	٤٥	إزالة التشوهات فكرا وسلوكا	إرشاد الطلاب إلى أن المهني ينال التقدير بتحقيقه الإتقان

الاستراتيجيات : مراجعة (الواجب المنزلي) ، وفهم جيد للذات بتكرار عبارة "أنا أستطيع".

- والتذكير بأن العُنف ، والانتقام يجهد الفرد ، بالعمل والإتقان ننال تقدير المجتمع.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

يقدم المُدرب لمبدأ تحقيق الاتقان لأي نشاط يعتمد على عدة عوامل منها قدرات الطالب ، ودافعيته نحو أهدافه ، والانضباط في التدريب ، وعرض قصة واقعية ، والنقاش حولها .

قصة: تخرجا ، وظلا لصيقين لأسرتيهما بلا عمل تقابلا لمشاهدة المباراة ، وفي طريقهما لإحدى المقاهي تعطلت السيارة. اتصلا بفني كهرباء السيارات ، لقد وصل إنه زميلنا خالد في الإعدادي لقد التحق بالتعليم الفني وتدرب على مهنة السيارات. قدم الخدمة للسيارة طلب ١٥٠ج مُقابل ضبط الكهرباء فيما لا يتجاوز الساعة. ونحن مصاريفنا اليوم ٢٠٠ج كحساب للمأكل والمشروبات والجلوس على المقهى + ١٥٠ج إصلاح سيارة = ٣٥٠ج . مقطوعة من مصروف الأسرة لأننا لم نتقن أي عمل مُنذ أن تخرجنا. فلنبدأ مثل خالد. (٢٠ دقيقة فقط)

عرض بعض جوانب الطموح المتاحة لطالب التعليم الفني بمشاركة أراء الأفراد :-

أولاً : إذا استطعت أن تكون فني ومهني ناجح .

ثانياً: إذا اجتهدت لإنجاح مشروعك الصغير بمساعدة البنك.

ثالثاً: إذا استطعت تكملة دراستك التكنولوجية جنباً إلى جنب مع طلاب الجامعة .

إذاً حققت الأداء المهاري والإتقان كمتطلبات لسوق العمل.

التقييم: سجل فكرة لمشروع تتقدم به للبنك لتنال الدعم ويحقق طموحك المهني مستقبلاً.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــها
١٤	مراجعة البناء المعرفي	١	٥٠	Feed Back	الوقوف على قناعات المُشاركين ومدى فاعليتهم ، واستجاباتهم،

الاستراتيجيات : أوراق ومجموعات عمل ، وعرض الأفكار وتحليلها - الإقناع – التوكيد.:

- يوضح المُدرب علاقة الانفعال بالمعارف الخاطئة ، وأن العامل الأساسي في الانفعالات ليس طبيعة الحدث إنما طريقة تقيمنا ، وفهمنا وتفسيراتنا الخاطئة للحدث ذاته.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

نشاط: التقييم المعرفي بالاستعانة بـمبدأ Feed Back:- يُقدم المُدرب كُلنا يعلم "مقولة: المؤمن لا يُلدغ من الجحر مرتين" – كُلنا ذُقنا لسعة الطعام الساخن ونحن صغاراً - ثم نُحذر صغارنا عندما نكبر، ثم يوزع المشاركين على ثلاثة مجموعات لتنفيذ النشاط التالي.

* حدد الانفعال: اختار لحدث (موقف) على أنه مُثير للانفعال .

* حلل تقيمك : لماذا تُفكر في العُنف تزامناً مع الموقف المُثير للانفعال السلبي ؟

* فكر في بدائل إيجابية للحدث بشكل تتحدى نفسك (تقليل الاستثارة) لتخفيف العُنف وآثاره.

* راجع قائمة البدائل: أبحث عن بديل إيجابي بالتفكير الواعي وانتباه لتقليل الاستثارة.

* جرب التقييم الجديد : تعلم أن السيطرة على الانفعالات ليس بالسهل ولا بالصعب أيضاً بل تحتاج التدريب والتحكم لكي تجعل عقلك يركز في الإيجابية فلا عقل لقاتل وقت انفعاله.

* تذكر أن تشتت عقلك عن البدائل الإيجابية لا يُحقق السيطرة والتحكم.

* يُشير المُدرب إلى أن هذا التدريب ليس بالسهل لكن مع الممارسة يحقق نتائج جيدة.

* تدريب الطلاب على نشاط (تلاشي فكرة أنا مخطئ دائماً) لوقف الانسحاب المتكرر.

<u>التقويم: سؤال كل مُشارك عن مدى استفادته من جلسات إدارة الانفعالات وضبطها مُستقبلاً.</u>

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٥	سلوكك مسؤوليتك	١	٥٠	تحمل المسؤولية	التدريب على تحمل المسؤولية والاستقلالية وتوقع نتائج الفعل

<u>الاستراتيجيات</u>: عرض نماذج ومواقف لتحمل المسؤولية من البيئة المدرسية خاصة

* الاشارة إلى: أن حواس الفرد تُدرك ، وعقله يفكر وعليه تحمل نتائج انفعاله ومسلكه.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث - أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة - النشاط التفاعلي):</u>

* <u>معنى الاعتمادية</u>: كثير من الطلاب يشتركون في سلوك الاعتمادية لا التوكيدية.

* التوعية بالطرق الإيجابية والسلبية للتعبير عن الانفعالات ، لا دارة الانفعالات بنجاح .

* توضيح أن الاعتمادية تسمح للانفعالات والأفكار بالتوجه نحو الخارج - وعندما لا نحصل على القبول تزداد حاجتنا للاتكالية ويكون الفرد أكثر استثارة لانفعال الغضب وسلوك العُنف.

<u>* نشاط الميل نحو الاعتمادية ، ومحاولة المواجهة وتحمل المسؤولية :-</u>

١.عندما أتعامل مع طالب مؤذي يدفعني انفعالي أن أكون مؤذي مثله.

٢.أخفي عيوبي للاحتفاظ بصورة جيدة مع الأخر.

٣. مواقفي تتغير عندما أتعامل مع شخص أقوي مني.

٤. لا أُبدي معُارضتي تجاه المواقف حفاظا على صداقاتي.

٥. أطلب المُساعدة لأشياء بسيطة من المفترض أن أقوم بها بمفردي.

٦. أقدم على إلغاء بعض المواقف لتلاشي المواجهة .

يوضح المُدرب: أن توافر مثل هذه الصفات لديك يعني أن استقرارك الانفعالي يعتمد بدرجة كبيرة على الآخرين مما يُثير انفعالك وغضبك ويدفعك للعُنف ، وعليك مراجعة قراراتك ، ومنها.

■ قرار الالتحاق بالتعليم التقني والمهني مسؤولية.

■ قرار دعم صديقك تجاه آخر - مُقابل فض حالة النزاع مسؤولية – التحريض مسؤولية.

<u>نشاط</u>: مناقشة الشكل مع المشاركين ، وتحليله باعتبار أن تغيير التفكير يؤدي إلى تغيير المشاعر ، وتغيير السلوك يؤدي إلى تغيير التفكير ، وتغيير المشاعر يؤدي إلى تغيير التفكير.



شكل (٦) <u>تأثير المتبادل للتفكير، والمشاعر، والسلوك</u>

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٦	المُشكلة بين الأسباب والنتائج	١	٤٥	حل المُشكلات	تأكيد الذات ، وحل مواقف النزاع دون انسحاب أو خوف

الاستراتيجيات : (مجموعات العمل ، والمشاركة بمُشكلات واقعية ، وأسبابها ونتائجها).

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

* نشاط: تقسيم المشاركين إلى مجموعات ، ويذكرهم ببذل الجهد لحل المشكلات ، ويطلب المُدرب مواقف خلاف ونزاع من مجموعة(١)، وطلب الحلول من مجموعة(٢)، ويعرض

لكيفية تدخله لحل وفض النزاع بين زميلين ، والتأكيد على امتلاك قدرات الإقناع.

* يناقش المُدرب المواقف والتعليق عليها وتأكيد بعض الأنشطة الايجابية ، وتعديل بعض المواقف والسلوكيات غير الصحيحة ، والثناء على المجدين.

* الوقوف على أفضل طرق التغيير في سلوك الآخرين ، والدعوة إلى تعميمها – والحرص على ممارسة سلوك التسامح ، والحدّ من الخوف باعتباره مؤثر سلبي دافع للهجوم.

- التقويم: سؤال كل فرد عن حقيقة سلوكه ماذا إذا أتلف زميلك أدواتك حال منعتها عنه؟

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٧	الضبط الوجداني	١	٤٥	لعب الدور للمواقف	ضبط الانفعالات بالفهم والإدراك ، والوعي بالذات ومُثيرات البيئية

الاستراتيجيات : مراجعة(الواجب المنزلي) ، ورشة عمل ، ولعب الدور للمواقف الانفعالية.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

يقدم المُدرب إلى أن التحكم في الانفعالات يعني كبح الانفعال والغضب ، وإذا إثار فرد انفعالات الآخرين. عليهم ممارسة(الابتعاد والتجاهل). ولا يبادروه العُنف إذ لم يُقدم على ذلك.

(نشاط التمتع بـ الكفاءة الاجتماعية بمشاركة ثنائية من المشاركين وتبديل الأدوار)

- إذا حاول شخص استفزازك في الملعب محاولاً عقوبتك من قبل حكم المباراة - ماذا تفعل ؟

- زميلك جلس في مكانك في الفصل بالقوة- ماذا تفعل ؟

- زميلك ضحك بشكل يلفت النظر بعد سؤالك أو استفسارك عن شيء ما - ماذا تفعل ؟

- طفل صغير شتمك بألفاظ نابية - ماذا تفعل ؟

- يستمر المُدرب حتى يطمئن لإتقان مهارة التحكم في الانفعالات السلبية.

- التقويم: على كل عضو ممارسة التدريب على التحكم في الانفعال خلال مواقف الحياة.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٨	التحكم في مواقف الانفعال.	١	٤٥	إدارة وضبط الذات	التدريب على إدارة الذات حيال المواقف الحياتية

الاستراتيجيات: ورشة عمل ، وممارسة الاقناع ، والتوجه نحو الاهداف الحياتية الايجابية.

* مراجعة بعض المواقف – والرد على تساؤلات المشاركين - التدريب على أحاديث التحكم

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

نشاط: يقدم المُدرب للمُشاركين بعض الأمثلة التي تُمثل مُثيرات انفعالية داعمة لسلوك العُنف ، وكيفية التوافق مع هذه المواقف مثال:-

قيام المُشرف على بوابة المدرسة بتوقيفك لوصولك مُتأخرا . مما أثار غضبي وانفعالي.

الموقف السلبي:- أسب – أشتم أكسر- أقتحم - أبدي حركات مُخلة......والعواقب مجهولة.

الموقف الإيجابي: أُستاذي تأكد أنني صادق وأن تأخري بسبب ... ، وأنتظر الرد ولا تتعجل -يُمكنك الاتصال بوالدي . أودّ فهم الدرس . واصل التفاوض. ثقتك في الإقناع بأدب.

-أمثلة أُخرى تُناقش:- * معاقبتي على أشياء لم أفعلها.

* تركيز المُعلم على انتقادي بصفة خاصة .

* تجاهلي و تجاهلي رأيي من جانب أي شخص.

* مناداتي بأسماء أو أوصاف لا أقبلها.

* صدور أمر لي من مسئول بالمدرسة بأن أتوقف عن توضيح موقفي.

* خطف زميلي لأدواتي بدون إذني.

* ضحك زملائي أثناء حديثي للمدرس. * تعليق لا أُحبه على شخصي.

* طردي من الملعب بعد وقت قصير من بدء المباراة.

يعرض المُدرب أن هذه النقاط تُثير الغضب والانفعالات ، وتدفع لسلوكيات العُنف والعدوان.

- يسأل المُدرب ماذا يمكن فعله ايجابياً لكل موقف يتم عرضه .

- يجمع المُدرب الأساليب التي يمكن أن تواجه ذلك مثل:-

- توقف – فكر بشيء يُثير السعادة . - استخدم تدريبات الاسترخاء التي تعلمتها .

- تجاهل الشخص الذي يُثيرك (الصمت الهادف) .

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب ممارسة أنشطة الأداء الإيجابي للمواقف المؤكدة لضبط للذات.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
١٩	مهارة التوكيد والإنجاز	١	٤٥	المسؤولية وتأكيد الذات	التدريب على التوكيدية وتحمل النتائج بمسؤولية

الاستراتيجيات: مراجعة الواجب المنزلي ، التفاعل بالحوار – والتواصل باستحضار الوعي .

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

يوضح المُدرب أن " السلوك التوكيدي" يرتبط بهدف ونشاط سامي لذا يجب التوكيد، ولا توكيد مع نشاط سلبي يؤدي إلى سلوك ضار بالفرد أو الآخرين. ، وتوضيح المصطلحات التالية:-

١.السلوك السلبي ناتج عن عجز في المشاعر وضعف المعارف فيساعد على انتهاك حقوق الآخرين ، وخصائصه:* يجلس ظهره للآخر* تفكك في الحديث * تكرار الاعتذارات .

٢.السلوك العدواني : * سلوك لفظي (صوت عالي ، تهديد ، تعليقات).

* سلوك غير لفظي(مادي): احتقار- اعتداء بدني.

٣.السلوك التوكيدي: ثبات في الحديث ، تناسب الصوت مع الموقف ، مهارات تواصل.

تدريب الطلاب على مهارة التوكيد خلال المواقف الحياتية– وكيفية الاستجابة لها.

*نشاط: يتضمن مواقف في أماكن عامة ، والتدريب على جوانب تأكيد الذات بمسؤولية.

في الفصل:

* ماذا إذا انتقدك زملاؤك بالفصل بسبب عدم استجابة المُعلم لطلبك أثناء الدرس؟

* ماذا إذا امتدحك زميلك. * أنتقدك مُعلمك لإهمالك في النشاط العلمي.

في ورشة التدريب العملي :

* كسر إحدى العدد لخطأ زميلك – تم توزيع الخطأ على الجميع .

* طردك لعدم التزامك بزي التدريبي.

في الملعب: * تعمد زميلك الخشونة معك. * استبدالك بعد دقائق قليلة من بدء المباراة .

في البيت: * أعطى والدك أختك مصروف أكبر منك. * عدم السماح لك بالخروج مع زملائك.

▪ التدريب على المواقف السابقة – والتركيز على مهارة – الحديث السليم.

التقييم: تأكيد جوانب إيجابية كالتوافق ، والضبط والإنجاز والتوكيد والمسؤولية الاجتماعية.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٠	الوعي يحقق جودة الحياة	١	٤٥ + وقت المباراة	إدارة الذات	قبول الذات كما هي والقناعة بالشكل والقدرات

الاستراتيجيات : التدريب على أساليب حياتية ، ونشاط رياضي يحدده المشاركين كمكافأة.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

يعرض المُدرب القاعدة الوقائية " العقل السليم في الجسم السليم" للتمتع بالصحة النفسية ، والتوافق النفسي ومداومة التصالح مع النفس وقبولها كما هي ، يُقدم المُدرب لأهمية وفوائد التدريبات البدنية مع المشاركة في مباراة كرة قدم كنشاط اختاره المشاركين: بهدف

- التخلص من الاستثارة الفسيولوجية ، والتوتر للعضلات.

- إتمام الدورة الدموية بشكل جيد مع استنزاف الطاقة السلبية.

- فلترة المخ من الأفكار السلبية الدافعة والداعمة للاستثارة والقلق والعُنف.

- انتظام الجهاز التنفسي وفلترة الدم . - تطور أفكار الطالب ووعيه وتخيلاته نحو ذاته.

- التدريبات مضادات طبيعية للاكتئاب

. - تجنب صعوبات النوم .

- يعرض المُدرب أن صعوبات النوم تجعل الحياة صعبة.

- يعرض طرق تحسين النوم ومعالجة الأرق.

- يشجع المُدرب الأفراد على ممارسة وأتباع إرشادات حياتية يومية .

التقويم: تقصي مدى استفادة الطلاب المشاركين من الجلسة خاصة النشاط الرياضي.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢١	اكتشف نفسك ، ووجه قدراتك	١	٤٥	الوعي بالذات	تحقيق الوعي بالذات في رؤية للحاضر والمستقبل

الاستراتيجيات: التدريب على قبول الذات والوعي بالقدرات – أنشطة تعبيرية عن الذات.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

يوضح المُدرب أن " الوعي بالذات " يعني فهم الفرد لقدراته يُمثل مفتاح مهم للتوافق.

*نشاط: اكتشف نفسك بكتابة (خمسة عبارات تشمل قدراتك وإنجازاتك وطموحك مُستقبلاً)

التدريب على اكتشاف الطالب لقدراته (البدنية - العقلية – مهاراته مع الثقة بالنفس).

* التفاعل مع المحيط البيئي والنظر للمستقبل بإيجابية مع الإصرار على تحقيق النجاح.

*مشاركة الطلاب لنشاط اكتشف نفسك بإيجابية ، والتدريب على ذكرها بصوت مناسب.

* يطلب المُدرب من كل طالب رصد جوانب شخصيته في ورقة خاصة - مع مناقشتها.

* التقويم : سؤال كل مُشارك – عن مدى استفادته من الجلسة.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــها
٢٢	الهدوء والتمهل يكبح الانفعال	١	٤٥	الاسترخاء والتأجيل	بث الطمأنينة في نفوس الطلاب لوقف العُنف

الاستراتيجيات : التدريب على تأجيل الفكرة الغير مرغوبة – والإحجام بممارسة الهدوء .

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

* يقدم المُدرب أن الداء والدواء متلازمان والوقاية تسبق الدواء.

* يعرض المُدرب إلى أن مواقف الحياة اليومية خاصة مع قليلي الخبرة وغير الناضجين تكون مختلفة وصادمة أحياناً مما يتطلب الأمر التروي ، الهدوء ، وكبح العضلة.

نشاط: التدريب على عناصر المفاجئة سواء كانت سارة أو صادمة: مثال " حصولك على درجة ضعيفة في مادة دراسية أنت متفوق فيها رغم محاولة تقصي الموقف بمراجعة مُدربك"

* فكر * خذ نفس عميق * كُن إيجابي. * أطلب عرض ما سمعت مرة ثانية سواء من صاحب الرسالة أو حدث نفسك بما سمعت. * حاول اختيار أفضل البدائل التي تُفكر فيها.

* تجنب الضرر قدر الإمكان لك ولغيرك.* لا تتخلى عن مبدأ التسامح فكل ابن أدم خطاء .

* اقنع نفسك عن وعي أنك تثق في قدراتك وأنك قادر على تغيير واقع درجاتك للأفضل.

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب من المشاركين مواقف صادمة - وكيفية مواجهتها بإيجابية؟

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــها
٢٣ ٢٤	سلوكي والمواقف الحرجة	٢	٧٠	تدريب الاسترخاء	تحقيق الطمأنينة الذاتية بكبح الانفعالات السلبية

الاستراتيجيات : مراجعة الواجب المنزلي، عرض داتا شو "فيديو طيور ، وحيوانات اليفة".

* التدريب على مهارة ممارسة مهارة الاسترخاء.

* نشاط : قرار استبدالك بزميل آخر في لجنة " السلامة المهنية"

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

أنشطة الاسترخاء العضلي تشمل:

* الوعي * التوتر * الاسترخاء * الإنصات * التركيز.

* نشاط: يقدم المُدرب لأساس تمرينات الاسترخاء كما يلي:

- تركيز حالة التأمل للمشاركين ، فتلك فنية ذات تأثير إيجابي على النفس البشرية.

- مارس الصمت مع الموقف الضاغط – أو سلوك لا يُعجبك.

- استمع لمُحدثك فتتعلم وتعرف وقد تتسامح وتعبر بالموقف دون صدام.

- تذكر... افهم... ثم تصرف بوعي في إطار قلب عطوف وعقل يُدرك.

* أثناء بالتدريب على برنامج السلامة المهنية للوقاية من الإصابات- حصل بحثك ونشاطك على المركز الأول رغم استبدالك بزميل أخر بمعرفة مسؤول السلامة. أوصف شعورك.

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب من المشاركين مواقف انفعالية - وكيفية مواجهتها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٥	تحقيق التواصل النفس جسدي.	١	٤٥	التواصل بالاسترخاء	تحقيق السكينة وتقبل الذات

الاستراتيجيات: التدريب على تمرينات التواصل الجيد للحواس ، التواصل الايجابي مع البيئة.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

الوعي: لاحظ شعور كل جزء من الجسم أو كل عضلة – واجعل وعيك متواصل بإحساساتك.

التوتر: انتبه لأي إحساس بالتوتر للعضلات وحاول السيطرة عليها.

<u>الاسترخاء</u>: تخلص من توتر العضلات بوعي وفهم.

<u>الإنصات للجسم</u>: إدراك الفرق بين التوتر والاسترخاء للعضلات.

<u>التركيز</u>: ركز وعيك في اتجاه الاسترخاء معناه أن وعيك مُسيطر على أحاسيسك وعقلك.

<u>أساليب الاسترخاء :-</u>

*** استحضار حالة الهدوء النفسي (أخذ نفس عميق – غير وضع جسمك فيزيائيا ...).**

*** التواصل مع الطبيعة النظيفة (ركز نظرك لما تروق له نفسك ويطمئن سريرتك...).**

*** التفكير بعمق في الكون وخالق الكون وتعاقب الليل والنهار- شروق وغروب الشمس....**

*** ممارسة أنشطة تخص أعضاء الجسم كل على حدة مثل الشهيق والزفير ، والتحكم في عملية التنفس – الأداء الحركي لليدين ، الزراعين ، الساقين - .....**

*** العدّ الحسابي العكسي لإحداث تركيز وبطء ، واستحضار التفكير العاقل.**

*** غمض العينين مع تخيل مواقف حركية – تفكير صامت .**

*** استحضار ذكريات الطفولة.**

*** التفكير في المستقبل مع استحضار حالة النجاح والسعادة والإنجاز .**

*** تذكر "إن بعد العُسر يُسرا".**

*** الاسترخاء هدفه الصمود ومواجهة الصعاب لا الهوان وتبرير الضعف.**

*** إعادة الحسابات في المواقف والنتائج مع الاسترخاء.**

*** تسجيل الإخفاقات ومسبباتها وإعطاء العقل فرص جديدة وتهيئته للتفكير بمنطق.**

*** مُشاركة المقربون وأهل الثقة في الموضوعات التي تبدو مُستعصية.**

*** البُعد عن أماكن التوترات والآراء والجدال والزحام وقت الاسترخاء .**

*** تقديم المساعدات لمن هم أقل منك على المستويات المادية – الاجتماعية.**

*** حاول إرضاء ذاتك بما هو مشروع ومسموح اجتماعيا.**

*** فكر بعمق في التسامح – التعاون – الرضا – السعادة – الأمل – أنك تستطيع.**

*** تعاطفك مع الأخرون هو في الحقيقية تعاطف مع نفسك وذاتك – كُن إيجابي.**

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٦	الاسترخاء النفسي	١	٤٥	التخيل	تحقيق الهدوء والأمان النفسي

الاستراتيجيات: التواصل مع الذات ، والطبيعة . مع استحضار ذكريات سارة.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

***يعرض المُدرب لمفهوم التخيلImagine : برسم صورة عقلية للقيام بنشاط تخيلي.**

<u>نشاط عملي:</u> تخيل إنك مُستلقي على ظهرك في مزرعة خضراء وقت الظهيرة ، وتنظر إلى السماء الزرقاء الصافية من خلال فروع الأشجار والفراشات تتطاير عبر الزهور. راقب وجهة السُحب وتشكيلاتها * تخيل مركب بطئ الحركة في النيل

*** تكوين جُمل تخيل أن لديك قالب من الثلج ينصهر ببطء.**

*** ريشة تُداعبها الرياح – بلونه حمراء تُثير طفل تهرب منه مع إصراره على امتلاكها.**

*** تخيل إحساسك بالدفء وقت الشتاء – الهدوء التي تأمله.**

*** ردد في نفسك عبارة " أنا أشعر بالهدوء"- أنا مرتاح الآن – أشعر بالاسترخاء.**

*** يقدم المُدرب مستخدماً Data Show لـ فيديو يشتمل على مادة تُدعم الاسترخاء من الطبيعة – طيور – حيوانات أليفة – أمواج البحر، والمُشاركين إلى تخيل المادة المعروضة.**

*** يقوم المُدرب باستخدام كلمات وعبارات هادئة لوصف المادة المعروضة لتعزيز التخيل.**

التقويم: سؤال كل طالب مُشارك – ماذا استفاد من الجلسة.

الواجب المنزلي: يطلب من المشاركين رصد طرق تحقق التخيل والاسترخاء مع ممارستها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٧	تقييم ممارسة الاسترخاء	١	٤٥	التذكر والإحجام	تحصين الطلاب من الموجات الانفعالية بتقديم العقل وارجاء العضلة

الاستراتيجيات: مراجعة (الواجب المنزلي) ، التعاون مع الجماعة ، والرفق بالذات.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

أ) تدريب المشاركين على تذكر المواقف ، والإحجام والتوقف أثناء المواقف الانفعالية الحادة.

ب) التدريب على أنشطة التعاون مع الآخرين (أنشطة خيرية – تعاون – بر..).

ج) تطلب شيء من زميلك فلا يُجيبك ويمنعه عنك .

د) تذكر موقف تشعر فيه أن أحداً لم يصدقك ، وماذا تفعل؟

ه) تطلب من المُدرس شيء ولم يرد عليك في الحال .

- يقوم المُدرب بالإدارة والتوجيه لتدعيم التوكيد وإتقان مهارات التصرف بدون غضب وعُنف أثناء أخذ الآراء حول كل موقف.

التقييم: سؤال المشاركين عن مدى تحقيق مهارة الاحجام والتوقف.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٨	تركيز الوعي المعرفي	١	٤٥	الانتباه والانتقاء	التركيز الإيجابي على كل ما هو داعم للذات والإيجابية

الاستراتيجيات: مراجعة (الواجب المنزلي) ، تنفيذ تدريبات التعليمات العقلية والجسدية .

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)

* يُشير المُدرب ألي أهمية الانتباه العقلي – والوعي تجاه مصادر الاستثارة الانفعالية – وفهم الضغوط يجنبنا العُنف لأن العقل يوجهنا نحو أنماط معرفية ايجابية – ويبعدنا عن التفكير في الحدث السلبي مع المواقف.

لنجاح التدريب يحتاج إلى:-

أ) زيادة واستحضار دافعية المُشاركين كنوع من إثابة الذات والتعاون مع النفس.

ب) زيادة درجة التحكم في الذات.

ج) استمرار الثبات في وضع فيزيائي مُعين للجسم (الثبات).

د) فاعلية المُدرب في جعل المُشاركين أكثر تركيزاً على مشاعرهم أكثر من المؤثرات الخارجية.

والتدريب على الخيال الموجه كفنية لزيادة الوعي الانتقائي " ليصل بالأفراد إلى حالة من الاسترخاء وتنشيط الخيالات العقلية لدرجة تصل بهم إلى تركيز الانتباه بفاعلية عالية ، وتوجيه المشاركين بجعل قوتهم الداخلية تكون أكثر تأثيراً من المؤثرات الخارجية.

التقويم: سؤال كل مُشارك – عن مدى تركيزه للوصول إلى حالة الانتباه.

*الواجب المنزلي: ممارسة الوعي الانتقائي والاسترخاء بالتخيل لمواجهة المواقف.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٢٩	تطوير الوعي لكبح الانفعال	١	٤٥	العد العكسي	تأكيد جودة الإدراك للذات ومحيطها ، وطرق التفكير

<u>الاستراتيجيات</u>:- التدريب على استحضار العقل تجاه الافكار ، تدريبات الثبات في المواقف.

وكبح الانفعال السلبي خلال المواقف الحياتية المُثيرة لانفعال الغضب باستدعاء العقل.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

يوضح المُدرب أن فنية تطوير الوعي والتفكير ترتبط بالانفعالات واستثارتها من حيث أن الانفعالات ترتبط بالتفكير الغير منطقي، وشرح الخطوات التالية:-

- معرفة الفرد ببعض الإحداث المولدة للانفعالات لكي يعالج تفكيره تجاهها.

- تدوم الإحداث بشكل مُترابط كسلسلة .

- يحاول الطالب بنفسه اكتشاف كيف تتداعى الأفكار السلبية ، حيال الصورة والأفكار.

- يسأل الطالب نفسه: ما الدليل؟ ما الطُرق الأخرى للنظر إلى الموقف؟ ماذا لو وجدت هذا؟

هُنا يتعلم الطالب تحدي أفكاره وخيالاته غير المنطقية – ويسعى إلى الارتقاء لتحديد أخطاؤه.

تدريب الطلاب على مواقف تتسم بالصعوبة ترتبط بالأفكار مثل :-

١.كبح السلبية. ٢. إجراء مقابلة مع مسئول. ٣. الخطابة وسط الزملاء.

كبح السلبية	تعرضك للضغوط حاول التغلب بتفريغ الطاقة بالعدّ العكسي.
إجراء مقابلة مع مسؤول.	أُصاب بالخجل – وإذا تشجعت أقدم على إجراء المقابلة
الخطابة وسط الزملاء.	إذا تجنبت المواقف قد تتصبب عرقاً للاستثارة الفسيولوجية.

<u>الواجب المنزلي</u>: على كل مشارك عرض مواقف حرجة ، ومعالجتها ذاتياً ، أمام زملاؤه.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٠ ٣١	المُشكلات ومستوياتها.	٢	٧٠	حل المُشكلات	مواجه المُشكلات بالمثابرة واليقين ، وحلها بأمان

الاستراتيجيات:- بعد مراجعة(الواجب المنزلي) ، ورش العمل ، وشراكة إخصائي المدرسة.

* تذكير المشاركين بالتدريب على فنية حل المُشكلات خلال هذه الجلسة ، والجلسات القادمة للمواقف المُتكررة والمُثيرة للانفعالات والمُغذية للغضب والعُنف.

*يقدم المُدرب للمجموعة ضرورة التعامل المباشر مع الأفراد الذين يواجهون مُشكلات أثناء مواقف التفاعل بلا سخرية أو التفاف حول الموقف مع بقاء المُشكلة بدون حل مع إتباع أُسس حل المشكلات ، والتدريب على المُشكلة وفهمها وحلها – لا التركيز على الإنسان وانطباعاته وآرائه ، وعرض المُشكلة بشكل مُحدد دون مزايدة تشمل:

(السبب - التهديد- السلوكيات والحركات الغير مُهذبة ، تجنباً لزيادة المُشكلة تعقيداً).

التدريب على التشجيع الإيجابي أثناء المواقف وحل المُشكلة ، ولا نميل إلى فكرة البعض أنه نظاماً وقواعد جامدة لابد من إتباعها – بل التدريب على بعض الجُمل اللينة مطلوب مثل (أحسنت - حاول من جديد..)

الخطوات الإجرائية:- من خلال مجموعات حل المشكلات - تتم الإجراءات على مرحلتين :-

المرحلة الأولى :-

يقوم المُدرب بمساعدة كل فرد في المجموعة على توصيف المُشكلة التي يواجهها مثال : يراعي المحافظة على الإيجابية حيث أن توجيه اللوم للفرد يؤثر سلباً على التواصل ويعوق حل المُشكلات مثل: يُزعجني حالة عدم الانضباط داخل ورشة التدريب بدلاً من توجيه اللوم لطالب مُحدد هكذا (أنك مُزعج وغير مُنضبط) ، وشرح لماذا التركيز على طالب مُحدد يُثير مُشكلة.

المرحلة الثانية:- تدريب أفراد المجموعة على حل المُشكلات بالتفكير الإيجابي من خلال: أُكتب وسجل جميع الحلول الممكنة مهما كانت جنونية: تقديم الحل – نضع خطة – على كل فرد أن يُقدم الحلول المشتركة: يُمكن دمج بعض الحلول معاً ، ويتم تقديم بعض المواقف التي تصنف على أنها مُشكلة والتفكير في حلول لها .

نشاط: ورشة عمل مع تجهيز عدد أوراق وأقلام ≠ عدد أفراد المجموعة المشاركة ، وطلب منهم أخذ الورقة والقلم ! من الطبيعي أن يبقى أفراد بدون ورقة وقلم فما الحل للمُشكلة؟

الاتفاق والحلول: - تبادل الأوراق والأقلام – خروج البعض من الجلسة كمراقب – الأولوية لمن سجل أسمه في الحضور مُبكراً.

الواجب المنزلي: على المجموعة التدريب على المهام التي تعلمناها أثناء مواقف حياتية.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٢	التعريف بالمُشكلة	١	٤٥	حل المُشكلات	مهارة التفكير لتحديد المُشكلة للوصول للحل

الاستراتيجيات: بعد مراجعة الواجب المنزلي السابقة ، ومدى التقدم في اتخاذ قرارات بسيطة.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

نشاط حل المُشكلات Solving Problem : يوضح المُدرب " معنى المُشكلة" باعتبارها موقف صعب يواجه الفرد – أو عدم تناسب الأهداف مع ما خُطط له من أهداف.

إعطاء مثـــال: * توقعت أن تنال التقدير من مُعلمك إذ به يُعاقبك ، * أديت مع الفريق بشكل أجاد به الجميع وإذ بالمُدرب يضعك ضمن قائمة الاحتياطي ، ويوضح المُدرب أن حل المُشكلة يمر بمراحل:-

١. تحديد المُشكلة جيداً. ٢. التفكير في أساليب الحل .

٣. تحليل المُشكلة إلى عناصر تتناسب مع وقت وأدوات حلها.

إعطاء أمثلة للمُشكلات:

- انصراف زملائي عني قد يكون بسبب سرعة انفعالي وعُنفي ونزاعي معهم.
- إدارة المدرسة تعتقد أنني المُدبر لهروب زملائي من الحصص والتدريب.
- أي تلف بأثاث المدرسة مُقترن بإسمي دون نقاش.

التقويم: يُطلب من المُشاركين في ورقة واحدة : تحديد مُشكلة ، وكيف توصلت لحلها.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٣	تقييم الجلسات السابقة	١	٤٥	التدعيم الإيجابي	الوقوف على فعالية جلسات ادارة الانفعالات

الاستراتيجيات: بعد مراجعة الواجب المنزلي للجلسة السابقة ، والثناء على المجتهدين.

* الوقوف على مدى تحسن الادراك ، والفهم ، والسلوك الصحيح من خلال مواقف تفاعلية.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – تقييم افكار المُشاركين – النشاط التفاعلي):

* المراجعات ، وإعادة التدريب لبعض الطلاب لتحقيق إدارة انفعالاتهم بنجاح.

* استخدام ما تم التدريب عليه من أساليب لمواجهة المواقف الحياتية بشكل لائق.

* يُطلب من الأفراد تسجيل الجوانب الإيجابية ، والسلبية في الجلسات السابقة.

* يُطلب من الأفراد المُشاركين نقد لبعض الانفعالات التي يتذكرونها – مع ذكر السبب.

الواجب المنزلي: سجل مميزات وسلبيات الجلسات ، ومُقترحاتك لتحسين البرنامج.

موضوع الجلسة	....	الزمن
الهدف	....	....
الإجراءات	....	....
(الواجب المنزلي)	....	....
المُلخص	....	....

....

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٤	الانفعالات وإدارة الوقت	١	٤٥	إدارة الوقت	الاستفادة بالوقت باعتبار من يملك الوقت يملك الثروة

* الاستراتيجيات: التدريب على أهمية الترتيب ، وجدولة المهام وتخطيطها.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

- يُشير المُدرب ويشرح أهمية إدارة الوقت Time Management للمشاركين ، من خلال نشاط معادلة "الوقـــت = المـــال" ، وكُلنا نمتلك وقت متساوي إذا مبدئياً كُلنا أغنياء. (مثال):

- حضوري للتدريب اليومي للمدرسة ، ومُتطلباته منها الخروج مُبكراً من للمنزل.

- استحضار النية للاستيقاظ مُبكراً.

- إتباع إجراءات وعادات اليوم التقليدية ... ووسيلة الذهاب وخلافه.

- ضبط ارتباط كل نشاط بالوقت المُناسب لتنفيذه .

- إعداد أدواتي واحتياجاتي – لماذا التدريب كبناء للمعارف والمهارات الحياتية.

- أنا أصنع مُستقبلي ، وأعدّ قدراتي لأن أكون مطلوباً للعمل في تخصصي المهني.

- لدي ثقة أن الشركات ستتسارع في طلبي للعمل. - يُمكنني أن احرز التفوق.

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب من كل عضو تحديد (أنشطة يومية تُفيد إدارة الوقت بنجاح).

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٥	علاقة القرار بالانفعال	١	٤٥	استقلالية القرارات	تدريب الطلاب على اتخاذ قراراتهم الشخصية بعقلانية واستقلالية

الاستراتيجيات: بعد مراجعة(الواجب المنزلي) ، اتخاذ قرارات Making Decisions حياتية.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

يوضح المُدرب أن الآثار السلبية ، وتراجع المهارة وعدم الإتقان إنما يتأثر سلباً بضياع جزء من الطاقة في الانفعالات – كذلك تتلاشى الحلول المناسبة والتفكير المناسب ، ويضعف القرار كلما تشتت الأفكار بفعل مُثيرات انفعالية مما يدفعه للعُنف للتخلص من الضغوط .

- التدريب على مهارة اتخاذ القرار خاصة ما يهم التخصص المهني.

- في ورقة بيضاء أكتب عنوان القرار الذي اتخذته .

<u>نشاط: تقييم قرار دخولك مدرسة للتعليم الفني:</u>

- أقسم الصفحة إلى نصفين من أعلى إلى أسفل هكذا.

- أكتب في الجزء الأيمن كلمة " لـ صالح" ، وفي الجزء الأيسر كلمة " ضد"

لـ صالح القرار	ضد القرار
أكتب الإيجابيات + + + + + + + + + + + + +	أكتب السلبيات - - - - - - - -

- كي تتخذ القرار تُقدر كل عبارة إيجابية ، أو عبارة سلبية بدرجة واحدة.

- مثلاً سيكون لديك عبارات(موجبة، وأخرى سالبة) قيم قرارك من خلال الإيجابية والسلبية فمثلاً كانت (+١٠، - ١٠) - إذ لم تصل إلى قرار كرر العملية في اليوم الثاني.

***<u>التقويم</u>: تقصي أراء الطلاب المشاركين حول الجلسة .**

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٦	كفاءة مواجهة الضغوط	١	٤٥	التوقع الإيجابي	البدن السليم يواجه الضغط النفسي ويحقق جودة الحياة

<u>الاستراتيجيات</u>: مفهوم الهندسة الاجتماعية Social Engineering لمواجهة الضغوط.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)</u>

*** تدريب الطلاب على التنبؤ بالضغوط كإحداث قادرة على حدوث استثارة مُهددة له. يُقدم المُدرب لمفهوم الهندسة الاجتماعية Social Engineering بمعنى أن يعرف الطالب الاستثارة والضغوط المتوقعة ، وإنها هامة وتساعده على تجنب العُنف قبل حدوثه.**

<u>أمثـــلة:-</u> * طلب زميلك شيء شخصي للغاية . * اتجاه سلبي من المُعلم نحوك بالذات.

<u>الضغوط</u>: - تعريف الضغوط:- باعتبارها مرتبطة بالأفكار والاستثارة الانفعالية.

- هل الفرد قادر على مواجهة الضغوط بدون مشاكل. - وضع البدائل للمواقف.

- التدريب على الهندسة الاجتماعية Social Engineering لتجنب الضغوط.

*الواجب المنزلي: على المشاركين ممارسة مفهوم الهندسة الاجتماعية لمواقف ضاغطة.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفــــــها
٣٧	الحديث الإيجابي مع الذات	١	٤٥	تعزيز الذات	تكرار عبارات تهدئة النفس وصولاً للرضا النفسي

الاستراتيجيات: بعد مراجعة الواجب المنزلي ، يمارس الحديث مع الذات ، والتعليمات الذاتية.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

يشرح المُدرب فلسفة إعطاء الطالب تعليمات لذاته أثناء الانفعالات لمواقف الحياة ، وأن طريقة حديث الطالب لذاته كفكرة توقعه الفشل يزيد من حدة الانفعالات ويُغذي العُنف.

*يقوم المُدرب بتقسيم التدريب على فنية تعليمات تدعم الذات إلى ٣ أقسام:-

المرحلة الأولى : الإعداد للمواقف التي توصف بالصعبة.

- المواقف لن تكون سيئة كما تُفكر. - لقد تغلبنا على أصعب منها.

- نجرب ربما يكون أفضل. - يقيني أن الشعور السيئ لن يدوم.

المرحلة الثانية : التغلب على المواقف التي توصف بالصعبة.

- هذا مُجرد قلق وسينتهي. - الاسترخاء سيزيل توتري.

- يقيني وظني أن المواقف الصعبة لن تهزمني.

المرحلة الثالثة : النجاح القادم هو التغلب على المواقف التي توصف بالصعبة.

★ أنا أستطيع التغلب على المواقف الصعبة. ★ أنا أتحسن وقادر على التحكم في المُشكلة.

★ سوف تسير الأمور والمواجهات بشكل أفضل كما خُططت لها ، ويُفضل أن تكون هذه التعليمات في كارت ، ويتم التدريب عليها حتى تصبح من مكونات الاستجابة للموقف الصعب.

التقويم: سؤال كل مُشارك عن مدى استفادته من الجلسة ، ومقدرته على مواجهة المواقف.

الواجب المنزلي: يطلب المُدرب من الأفراد – التدريب على فنية إعطاء التعليمات للذات .

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٣٨	إتخاذ القرار يحدّ الانفعال	١	45	الاختيار والتفضيل	وعي الطالب بقراراته وقدراته يحقق الرضا

الاستراتيجيات: بعد مراجعة(الواجب المنزلي) ، ورشة عمل اتخاذ قرار الاختيار المهني .

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

نشاط: تقصي الميول المهنية للمُشاركين ، ومدى توافقهم المهني مع تخصصاتهم.

*يُعرف المُدرب "الميول المهنية" على إنها حاجة تُشبع الطالب وفق بنيانه النفسي والبدني.

*يُشير إلى أهمية اتخاذ القرار لاختيار التخصص لدراسة وتعلم المهنة.

*يُشير المُدرب إلى أهمية اتخاذ القرار لاختيار نوع الدراسة (عام – فني).

أهمية إثبات الذات المهنية بالمحاولة والجدّ وتنمية التدريب والمهارة لتجاوز خطأ القرار.

نشاط تعرف على قدراتك: اجتهد كُن مُنضبطاً ستنجح مهنياً. يُتيح المُدرب فرص طرح الأسئلة

*ما الميول المهنية ؟ * أهمية الميول المهنية ؟ *هل الميول المهنية ضرورية ؟

*هل اتاحة فرصة الاختيار المهني (تزيد – تنقص) المشكلات بين الطلاب.

*يتم تقديم إرشاد للطلاب لإحداث التكيف المهني بعد فوات فرص الاختيار المهني.

الواجب المنزلي: سجل المواقف التي ترى أنها (تعوق أو تدفع) ميولك المهنية .

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفــــها
٣٩	حدد أهدافك	١	٤٥	التخطيط للأهداف	توزيع الطاقة النفسية لتحقيق أهداف إيجابية

<u>الاستراتيجيات:</u> بعد مراجعة (الواجب المنزلي) ، التدريب على اختيار أهداف حياتية.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

- يقدم المُدرب ويشرح للمُشاركين مُعادلة الطاقة على النحو التالي:-

<u>أهداف الفرد في الحياة = مجموع طاقته وقدراته – الطاقة المُستنفذة في الانفعالات السلبية.</u>

***دعوة المُشاركين للوقوف ٣ دقائق فهم أطراف المُعادلة . وتقديم الشرح من جانب المُدرب ، ويسأل المُشاركين عن مدى أهدافهم وفق المعادلة ، ومدى توظيفهم لقدراتهم.**

<u>تخطيط الأهداف:</u>

- حدد ما تريده فعلاً ، متى ، وأين ، توقع الصعاب مثل الخوف من النتائج – الفشل ونسبته

- تركيز التدريب على الهدف – اختيار الهدف وتحديده – لا تدع مجال للتشتت لكن فكر جيداً – اشتق الأهداف الصغيرة من الهدف الكبير لتُحقق إنجاز يحقق الرضا.

<u>الواجب المنزلي:</u> يطلب من كل عضو تحديد (أهداف واقعية كبرى يفكر في تحقيقها مستقبلاً).

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفــــها
٤٠	إشباع الميول يخفف العُنف	١	٤٥	التخطيط للأهداف	استثمار القدرات العامة والإعداد للمستقبل

الاستراتيجيات: بعد مراجعة(الواجب المنزلي) تدريب الطلاب على الربط بين الثلاثي (القدرات الشخصية - نوع الدراسة - سوق العمل كهدف).

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث - أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة - النشاط التفاعلي):

* يوضح المُدرب المُصطلحات التالية للطلاب ليتمكن من تحديد وتخطيط أهدافه الذاتية.

- نوع الدراسة التقنية والمهنية: تتنوع الدراسة بين التعليم والتدريب وتشمل التعليم:

(الصناعي - الفندقي - التجاري - الزراعي) ، وروافد مهنية مرتبطة بها.

- التخصص المهني: كل فئة سابقة تضم عدة تخصصات مهنية يتم تعلمها والتدريب عليها

*القدرات الشخصية والعامة للطالب:

وتشمل توجهاته المعرفية- الثقافية - طاقاته النفسية والبدنية وتوافقه النفسي والاجتماعي.

* القدرات العلمية والتحصيل الدراسي:

تاريخه الدراسي - وانطباعات المعلمين عنه طوال دراسته - والفكرة السلوكية لإدارة المدارس التي تعلم فيها ، وما حققه في مادة دراسية دون الأخرى (أستطيع الترتيب).

* مُتطلبات المهنة : يشمل واقع سوق العمل المحلي- الإقليمي - الأجنبي: فكر الأهل ، والأصدقاء - الإعلان - المؤسسات الحكومية والخاصة - خطط الدولة -- ومدى الإتقان.

*المُقابلة الشخصية يُقدم المُدرب طريقة أسلوب التقدم عند إجراء المقابلة لطلب العمل.

- التقويم: سؤال كل طالب مُشارك - عن مدى المعارف الجديدة من الجلسة .

الواجب المنزلي: يطلب من كل طالب ملئ الجدول التالي بعبارات تعكس وعيه وتطلعاته.

البُعد	انطباعات الطالب	الملاحظات الفردية - الجماعية
الوعي بالذات	....	....
الثقافة حول المهنة	....	....
الإصرار / النجاح	....	....
أسم الطالب		التوافق المهني(لائق- مُتميز)

● **الاستراتيجيات: مراجعة (الواجب المنزلي):إزالة العوائق بتحقيق مبدأ الفصل/الاستخلاص (Separation (Taking out, Extraction) ، يعرض المُدرب لمُشكلات العوائق المُغذية للانفعالات جراء الازدحام لوجود عوائق فيزيائية بالفصل الدراسي أو بيئة التدريب بشكل عام.**

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

نشاط مُتعدد المجموعات والأفعال: يمارس المُشاركين تنفيذ مبدأ الفصل لتلك المعوقات وعزلها.

***التخلص من المقاعد الزائدة والتالفة بالفصل الدراسي. *إعادة ترتيب المقاعد بالفصل.**

***الحرص على وجود ممرات تسمح بالحركة للطلاب.*الحرص على التدريب والتعلم.**

تذكّر: طبقت الحكومة المصرية مبدأ الفصل / الاستخلاص في حل مُشكلة (الباعة الجائلين) بنجاح في العاصمة بإزالة العوائق والازدحام من بعض المناطق فبدت بصوره جيدة ، وتم تطبيق نفس المبدأ في كفر الشيخ حفاظاً على وسط المدينة لتحقيق السيولة المرورية.

التقويم: سؤال الطلاب عن النتائج المُحتملة إذا أعادوا ترتيب مقاعدهم ، وورش تدريبهم ؟

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٢	التوافق النفس مهني	١	٤٥	إتخاذ القرار	توافق "مُتطلبات المهنة مع سمات الفرد"

الاستراتيجيات: (التقييم الحالي لواقع الاختيار المهني – مناقشة الواقع – التدعيم).

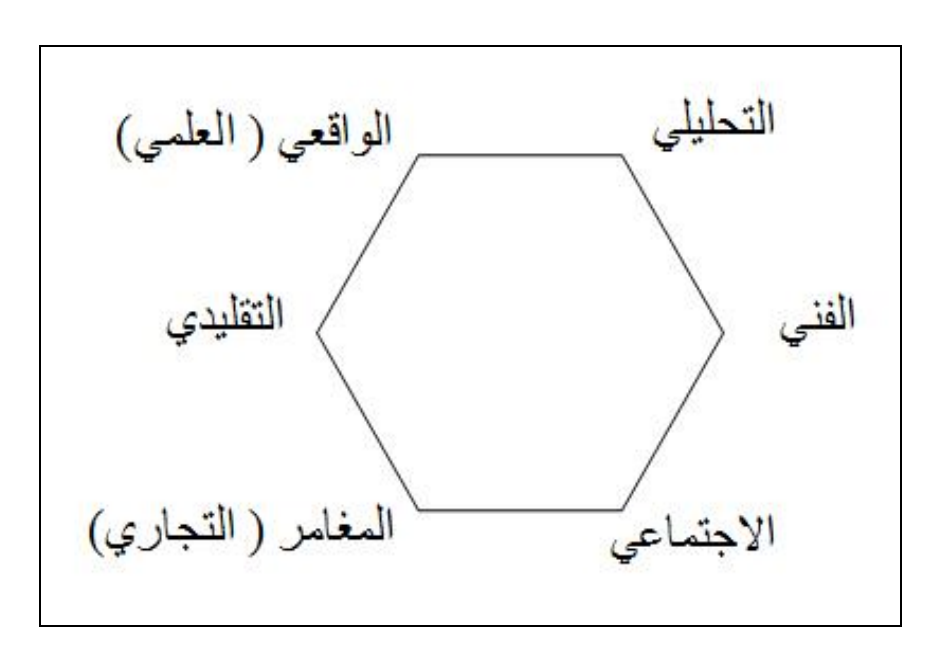
الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

*** يقوم المُدرب بتعريف المشاركين بطبيعة ارتباط المهن والتخصصات بالبيئات الاجتماعية والسمات المميزة للأفراد ، مع عرض مُخطط هولاند وفق افتراضاته المهنية والاكاديمية :**

١.اختيار أي مهنة سلوك تعبيري عن شخصية الفرد ؛ فالمهنة ليست مجرد مهارات عملية معزولة يؤديها الفرد ، وإنما تمثل طريقة حياة بالنسبة له ، وتحقق له الإشباع والذات .

٢.يستقبل الافراد أسماء المهن المختلفة بشكل مكرر ثابت مستقل عن خبراتهم المهنية .

*** دور المُدرب هنا يكمن في تعزيز قرارات المشاركين الحالية ، وفي نفس الوقت يُظهر للمشاركين علاقة اختيار المهنة بطبيعة شخصية كل منهم وفق انماط سداسي هولاند ليعرف كل منهم مدى توافق شخصيته مع اختياره ، وتقديم الارشاد المهني اللازم.**



شكل (٧) سُداسي هولاند

التقويم: سؤال كل مُشارك – عن مدى ارتباط شخصيته بتخصصه الحالي ، مع تقديم التدعيم.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٣	الميل المهني دالة في النضج	١	٤٥	المعرفة والتدريب	إمكانية النمو المهني بالإرشاد والإقناع

الاستراتيجيات: ممارسة الإقناع * التدعيم * الإرشاد المهني والعمل بتوجيهاته.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):

تعريف الطلاب المشاركين بطبيعة ارتباط المهن والأعمال والتخصصات وفق التطور والنضج للأفراد ، مع إعطاء إرشادات علمية بعرض: علاقة التربية المهنية بمراحل التطور المهني

التربية المهنية تعتمد على المفاهيم النمائية عند الأفراد ، لذا فإنها تعتبر برنامجاً متطوراً يزود الفرد بخبرات تعليمية محددة ، وجدول فيرنون يشتمل على خمسة أطوار للتربية المهنية هي:

١.الوعي المهني. ٢.الاكتشاف المهني. ٣.التوجيه المهني

٤.الإعداد المهني. ٥.مرحلة ما بعد الثانوية.

■ <u>نشاط (١)</u> توعية المُشاركين بعرض أبعاد مقياس الميول المهنية للفهم والنقاش للوقوف على أهمية تأكيد قراراتهم ، ومعالجة القصور المحتمل باختياراتهم التخصصية كما يلي:

* قرار الاختيار المهني. * الحاجة للتوجيه والإرشاد.*التنمية المهنية مؤشرات الرضا المهني.

*<u>نشاط (٢)</u> عرض جدول فيرنون للتطور المهني على المشاركين لتدعيم حالة التوافق العام.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٤	الطموح يحدّ من الانفعال السلبي	١	٤٥	الاقدام المحسوب	تعزيز طموح الطلاب بالإصرار وإتقان العمل المهني

● <u>الاستراتيجيات</u>: (بث الثقة - استعراض لنماذج ناجحة في المهنة بالمجتمع المحلي).

*يعرض المُدرب إلى أن كل إنسان عاقل يُمكنه أن ينجح ويتفوق ويحقق المستوى العلمي والمادي من تخصصه المهني ، وأن التعليم الفني يحقق للطالب فرصتان الأولى: تعلم وإتقان مهنة يكسب منها الرزق ليحيا حياة كريمة الثانية: أن بذل جهد أكبر مع الطموح الاكاديمي يؤهله للالتحاق بالمعاهد التقنية والجامعات التكنولوجية.

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

<u>قصة(١٠ دقائق):</u> مهندس الميكانيكا الذي تغلب على انفعالاته وضغوطه ، ونجح في كتم صوت زورق مصري للوصول إلى ميناء ايلات لتتمكن مجموعة من أبطال جيشنا المُنتصر في تحقيق عمل بطولي ضد مُحتل مُغتصب. بهدف تعزيز الطموح ، وبث الثقة في نفوس المُشاركين وحثهم على الاقدام على التدريب لتحقيق الإتقان ، وتكرار عبارة " أنا تستطيع".

* ابذل الجهد واستثمر الوقت في إتقان تخصصك المهني.

* تذكر أنك تُعد نفسك لمهنة المستقبل.

* كُن جاد في تحصيل المعرفة وإتقان التدريبات العملية.

* واكب الجديد من جميع المصادر المتاحة لإتقان مهنتك. * كُن واثق أنك ستحصد الثمار.

عرض لنماذج ناجحة لمن حققوا نجاحات من طلاب التعليم الفني في مصر للاقتداء بها.:

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٥، ٤٦	مهاراتك المهنية وسلوكياتك.	٢	٣٠	الضبط الذاتي	توظيف الطاقة الانفعالية ، يحقق المهارة
	التوجيه والإرشاد		٣٠	الإرشاد بالنشاط	توظيف الطاقة لدعم النمو المهني

الاستراتيجيات: تدريب الطلاب على التوجه نحو الانشطة العملية والمهنية – والاجتماعية.

نشاط: تفعيل مبدأ التقسيم / التجزئة Segmentation

مُشكلة ضعف قيادة الطلاب (المُتدربين) ، وأسلوب التعامل معهم ، وانحرافاتهم السلوكية

* تشكيل لجان (علمية – ثقافية – رياضية – أمنية).

* يُطلب من كل مجموعة ممثلة لكل لجنة وضع رؤية خاصة بهم كمسؤولين.

* يتم تنفيذ النشاط بمشاركة المُدرب لتوكيد الأداء الإيجابي.

* استنزاف طاقات المتدربين الفكرية والبدنية بتفعيل اللجان والأنشطة الصفية واللاصفية.

التقييم: سؤال كل مُشارك عن مدى الاستفادة من جلسة النشاط بالعمل والمشاركة والإرشاد.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٧	تفاعل لا انفعال	١	٤٥	لعب الدور	إحداث تنمية المهنية

<u>الاستراتيجيات</u>:- مشاركة الفريق لتفعيل مبدأ الربط / الدمج Combining / Merging

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي):</u>

<u>نشاط اجتماعي</u>: يعرض المُدرب إلى أن ضعف المهارة والإتقان ناتج عن عدة معوقات منها استنزاف جزء من طاقات الطلاب في الانفعال السلبي مما يستلزم شراكات اجتماعية.

<u>أمثـــــــلة أخرى للشراكة الفاعلة: يناقش المُدرب الطلاب على كيفية التفعيل والتنفيذ.</u>

- شراكة بين (التعليم الفني ، والجامعة مراكز التدريب المهني). تحقيقاً للإرشاد المهني.

- شراكة بين (بعض الورش الحكومية والأهلية ، والتعليم الفني).

<u>الواجب المنزلي</u>: يطلب من المُشاركين – اقتراحات لتحقيق "مبدأ الربط والدمج".

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٤٨	وظف انفعالاتك	٢	٣٠	استثمار الطاقة	التدوير للأفكار والسلوك
٤٩	<u>" كُلنا رابحون"</u>		٣٠	التغذية المُرتدة	تحقيق الامن النفسي

<u>الاستراتيجيات:</u> (تطبيق مبدأ تحويل الضار إلى نافع Blessing in Disguise).

<u>الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث – أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة – النشاط التفاعلي)</u>

<u>نشاط المكتبة</u>: استبدال الوقت والانفعالات السلبية من جدال ونزاع في منافسة علمية.

*** لا تتعجل بالدوافع الشيطانية.**

***تذكر إن موجة الغضب يدعمها الشيطان.**

*** قُل " أعوذ بالله من الشيطان الرجيم" كرر ، وتلك إرشادات من السنة النبوية.**

*** غير موضعك الفزيائي (اجلس – فكر في الاسترخاء ...**

*** حافظ على طاقتك النفسية واتزانك الوجداني.**

***فكر فيما ينفعك .**

* مارس تدوير الأفكار والأشياء ستصنع منه الأفضل. فقط حاول وكرر المحاولات ستنجح.

* ابحث عن المعرفة - جالس العلماء وشاركهم العلم والمعرفة - تفوق - ابتكر - انطلق. التقييم والتدعيم : أنت نجحت في توظيف انفعالاتك - أنت الأقوى - حصادك إيجابي.

تعظيم قيم المجتمع المصري الذي يضمنا جميعاً ، وتأكيد شعار " كُلنا رابحون " والاتفاق والرضا حول أهدافنا التي تتمثل في: *نبذ الخلاف ، ونبذ العنف. * والتفكير الإيجابي. *أهدافنا متلاقية تعالى نبحث خلافاتنا. *إنجازنا مُشترك ، وقدرتنا مُتكاملة كزوايا المثلث.

*نجاح فريق العمل يعني نجاح كل عضو شارك وساهم في العمل.

الخطوات الإجرائية: (تقديم للباحث - أخذ التوقعات عن موضوع الجلسة - النشاط التفاعلي):

* مراجعة النفس (محاسبة الذات) .

* النجاح يحدث إذا تحقق الوعي بالذات والثقة في القدرات اللازمة لتحقيق النجاح .

* أنت تستطيع ما دمت تعتمد على قدراتك الذاتية لا على الغير.

* أستطيع الأن أن أُحقق الضبط الذاتي وأقرر ما ينفعني وما يضرني.

* أنا لست على صواب دائماً - الصواب والخطأ متلازمان- العفو والتسامح خُلق عظيم وهو * من سمات الأقوياء والنبلاء - أنا قادر على العفو وأستطيع ممارسة التسامح.

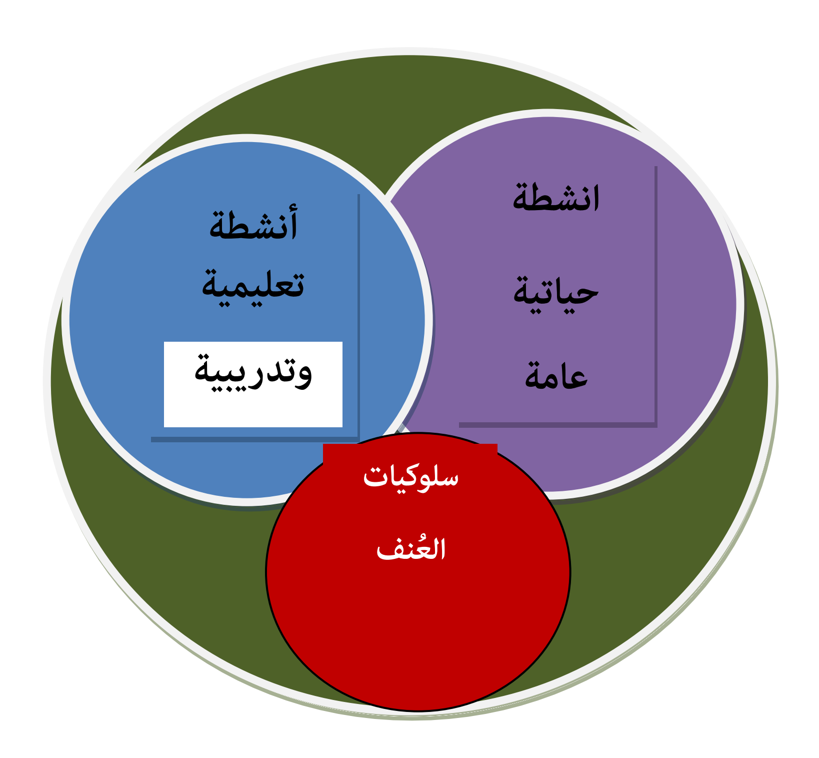
التقويم: سؤال كل مُشارك - عن أهمية التسامح - العفو - الخُلق الحسن.

رقم الجلسة	موضوعها	عدد الجلسات	الزمن بالدقيقة	فنياتها	هدفـــــها
٥٠	متابعة فعالية البرنامج	١	٤٥	القياس والتقييم	التحقق من فعالية إدارة الطلاب لانفعالاتهم إيجابياً

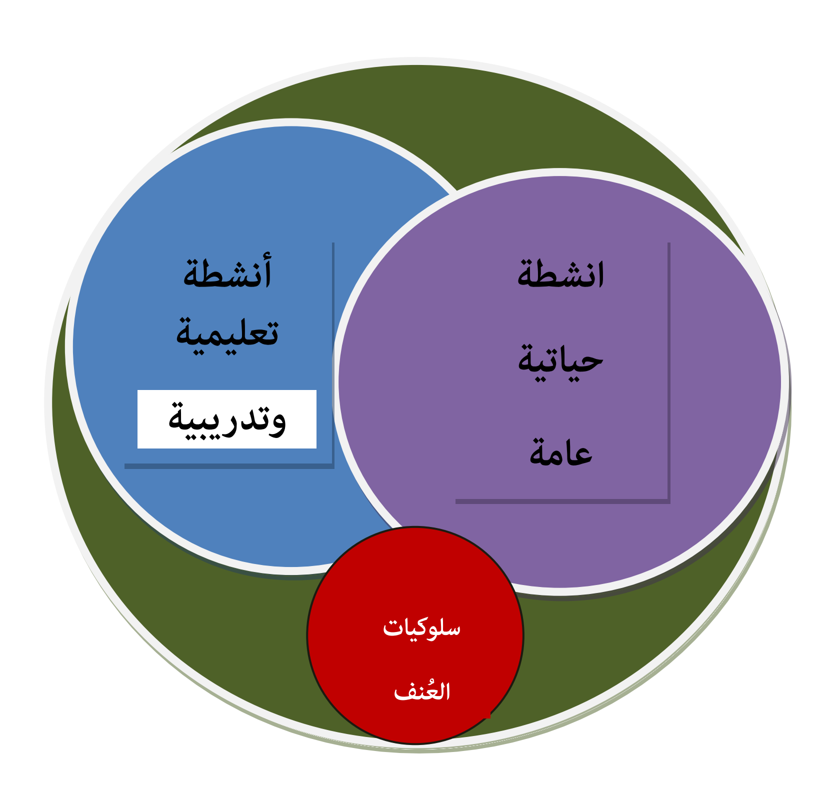
الاستراتيجيات: إعادة تطبيق مقاييس الدراسة للكشف عن استمرارية ، وثبات نتائج الإرشاد.

الإجراءات: * الترحيب بالمشاركين طلاب المجموعة التجريبية وتذكيرهم الإجابة بموضوعية.

الملاحظات : من الشكلين (٨ ، ٩) ، حيث تتماثل فيهما الدائرتين الكبيرتين ، والتي تمثلان النشاط الكلي للطالب ، ويلاحظ في الشكل (٨) أن مساحة دائرتي الانشطة (الحياتية ، والمهنية) أقل من مساحتيهما في شكل(٩). مقابل مساحة صغيرة لدائرة سلوكيات العُنف في شكل (٩) وزيادة مساحة دائرة سلوكيات العُنف في شكل (٨) ، وتلك نتائج مصورة لفعالية البرنامج ، وهذا يتطابق مع النتائج الاحصائية لنتائج الدراسة.



شكل (٨) دائرة النشاط العام للطالب (قبل تطبيق) البرنامج



شكل (٩) دائرة النشاط العام للطالب (بعد تطبيق البرنامج

